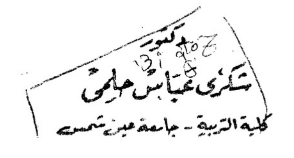
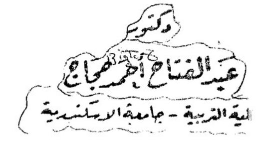
التربية والمجتمع

دراسات فى بعض قضايا المجتمع المصرى





١٩٧٩

اهداءات ٢٠٠١

أميمة محمود الشربينى

الإسكندرية

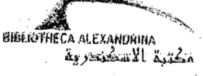
التربية والمجتمع

دراسات فى بعض قضايا المجتمع المصرى

تأليف

دكتور
عبد الفتاح أحمد حجاج
كلية التربية - جامعة الاسكندرية

دكتور
شكرى عباس حلمى
كلية التربية - جامعة عين شمس



١٩٧٩

محتويات الكتاب

الصفحة

الصفحة

الصفحة

الفصل الثامن :

بسم الله الرحمن الرحيم

مقـــــــدمة

لقد أصبح ينظر إلى التربية ــ بمختلف إجراءاتها ووسائطها ــ على إنها إحدى المصادر الأساسية للقوة بالنسبة للفرد والمجتمع . . القوة بمعناها الأعم والأشمل . ينسحب ذلك على كافة المجتمعات قديمها وحديثها ، متقدمها وناميها وإن تفاوتت درجة الاعتماد على عمليات التربية باعتبارها مصدراً للقوة . من هنا نلاحظ الاهتمام المتزايد والمطرد بالتوسع فى توفير فرص التربية بشتى صورها ؛ وذلك من منطلق الإيمان بأنه كلما نمت قدرات الفرد وإمكاناته كلما أدى ذلك إلى تقدم المجتمعات وقوتها . ولعل تجارب الأمم الأكثر قوة وتقدما فى هذا الصدد تمثل الدافع الرئيسى الذى يجعل الأمم والمجتمعات الأحدث تحذو فيه حذوها معتمدة على التوسع فى التعليم كما وتحسينه كيفا . .

وهكذا أصبحنا نرى الكثير من دول ما يطلق عليه العالم الثالث تسعى جاهدة ولا سيما بعد أن تحررت سياسيا ــ للانطلاق فى عمليات التنمية الشاملة مرتكزة فى ذلك على التنمية فى مجال التربية والتعليم بصفة خاصة . ولكن هذه المجتمعات النامية والآخذة بأسباب النمو كثيراً ما تواجه ــ فى سعيها هذا ــ بالعديد من المعوقات والمشكلات والتى ليست بالضرورة ذات صبغة تعليمية بحتة وإنما عادة ما تكون مشكلات وعقبات اجتماعية بالمعنى الأعم والأشمل للكلمة .

ولعلنا لا نبالغ إذا ما قلنا أن حجر الزاوية فى أى إصلاح اجتماعى إنما يتمثل فى مدى إتباع الأسلوب العلمى فى التفكير والتنفيذ . وإن كان ذلك يصدق على الإصلاحات الاجتماعية فى أية فترة زمنية ، فإنه يصدق بصفة أخص على هـــذه الجهود وتلك المساعى فى تلك الفترة التى نعيشها والتى عادة مارمز إليها بالعالم المعاصر ذلك أن هذه الفترة التى أعقبت الحرب العالمية الثانية تتسم بسمات وخصائص معينة

ن لها أكبر الأثر فى تغير النظم والأنساق والأبنية الاجتماعية الأمر الذى نجم عنه العديد من مظاهر اختلال التوازن ، وبمعنى آخر المشكلات الاجتماعية . وبالإضافة إلى هذه التغيرات المتلاحقة فى شتى المجالات ولاسيما ذلك التزايد الهائل والمطرد فى أعداد البشر ، فضلا عن اتساع دوائر آمالهم ومطامحهم وتطلعاتهم والتى لم تعد كما كانت فى الماضى متواضعة يمكن تلبيتها بجهد بسيط ، وعليه عمدت الكثير من المجتمعات إلى إمعان الفكر للتوصل إلى الحلول الملائمة لما يواجهها من صعاب ومشكلات ، ومن ثم شهد عالمنا المعاصر — ولا زال — تراكا هائلا فى المعرفة الإنسانية كما وكيفا وفى شتى مجالاتها وضروبها سواء على المستوى النظرى أو التطبيق . من هنا أطلق على عصرنا هذا عصر العلم والتكنولوجيا ، وبعبارة أخرى دأب الإنسان فى صورته الفردية أو الجمعية — بصفة عامة — إلى استخدام الأسلوب العلمى فكرا وتطبيقاً فى معالجة مشكلاته .

والتربية — كعملية وممارسة — موضوعها الإنسان فى صورته الاجتماعية تستند إلى أصول وقواعد وتحكمها نظريات وأساليب تستند إلى أسس علمية . وليس من شك فى أن عملية التربية — فى مختلف أنماط المجتمعات — تستهدف فى المقام الأول إسعاد الفرد والارتقاء بالمجتمع . وعليه فالعلاقة وثيقة بين التربية والمجتمع بكل ما يمثله من حركة وأنساق ونظم دينية وظواهر ومشكلات وما إلى ذلك من مكونات .

وهذا الكتاب هو فى حقيقة الأمر محاولة لتوضيح العلاقة بين التربية كأحد النظم الاجتماعية والمجتمع ككل ، وكيف أن النظام التربوى ومؤسساته وتفاعلاته هو فى الواقع نتاج ظروف وأبعاد اجتماعية معينة هذا إلى تأكيد أهمية الدور الذى يمكن أن تقوم به التربية كنظام اجتماعى فى مواجهة العديد من نواحى القصور والمشكلات التى يعانى منها المجتمع بصورة عامة . ولعل ما أود أن أؤكد عليه فى هذا الكتاب هو أن النظرة العلمية إلى الأمور واتباع المنهج العلمى فى الدراسة هما الركيزة الأساسية التى عن طريقها يمكن للتربية أن تسهم فى علاج مشكلات المجتمع .

وعليه فإن القارىء يلمس أن الكتاب حوى بين دفتيه دراسة تحليلية تمثل الإطار النظرى لما يعقبه من دراسات تطبيقية مجالها نماذج بارزة للمشكلات التى يعانى منها مجتمعنا المصرى ودور التربية بمؤسساتها فى مواجهة تلك المشكلات .

وعلى ذلك تنقسم هذه الدراسة إلى قسمين :

القسم الأول (الفصول الأربعة الأولى) . الإطار النظرى للدراسة وقام باعداده الدكتور عبد الفتاح حجاج وتعرض فيه لما يأتى :

ـــ دراسة المجتمع وماهيته وكذا العلاقة الوثيقة بين دراسة المجتمع والتربية، والعوامل والقوى التى تجعل دراسة المجتمع على جانب ملموس من الاهمية لاسيما بالنسبة للعاملين فى الحقل التربوى . هذا وحيث إن العلوم الاجتماعية هى المجالات الأساسية التى يدرس المجتمع من خلالها لذلك حرصنا على التعريف بأبرز هذه العلوم ومجالاتها وصلتها بالتربية . ومن بين هذه المجموعة من العلوم أولينا علم الاجتماع اهتماما خاصا فى هذه الدراسة باعتباره تمثل الأداة الأساسية لدراسة المجتمع بكافة ظواهره . وفى نهاية الفصل أوردنا جزءا من الدراسة عن علم الاجتماع التربوى بوصفه ذلك الفرع من علم الاجتماع الذى يهتم بقضايا التربية فى علاقتها بالمجتمع بصفة خاصة .

ـــ دراسة البيئة الاجتماعية فى علاقتها بالثقافة . ومن هنا يناقش فى البداية مفهوم البيئة الاجتماعية ووظيفتها ، ثم يعرض بالتحليل عناصر البيئة الاجتماعية ومكوناتها ، توطئة للتركيز على العنصر البارز فيها ونعنى به النظم والمؤسسات الاجتماعية . هذا ومن بين النظم الاجتماعية الأساسية والتى توليها هذه الدراسة اهتماما أكبر دراسة التربية كنظام اجتماعى وذلك بهدف توضيح الدور الذى تلعبه التربية فى تطوير البناء الاجتماعى . وحيث أن دراستنا هذه تهتم فى المقام الأول بالمجتمع المصرى ومشكلاته ، كذلك توخينا دراسة العلاقة بين المجتمع وثقافته ودور التربية فى تطوير النمط الثقافى فى مصر .

ـــ دراسة التربية وعلاقتها بالتغير الاجتماعى ، فيناقش مفهوم التغير الاجتماعى

ومظاهره ، ثم ينتقل لدراسة عوامل ومعوقات التغير الاجتماعى ، وكذا يناقش ظاهرة الحراك الاجتماعى ، مفهومه وعوامله وأثره فى البناء الاجتماعى . مع التركيز على موقف التربية من التغير الاجتماعى تمهيـــدا لدراسة مظاهر التغير الاجتماعى فى مصر ومضايفها التربوية

ــ دراسة مفهوم المشكلات الاجتماعية ومناهج دراستها وأهداف هـذه الدراســـة .

القسم الثانى (من الفصل الخامس إلى الثامن) ويتضمن مجموعة من الدراسات التطبيقية محورها بعض المشكلات التى يواجهها مجتمعنا المصرى ، وموقف التربية بأنظمتها وأجهزتها ووسائلها منها . وقام بإعدادها الدكتور شكرى عباس حلمى ، وتعرض فيه لما يأتى :

ــ قضية السكان والتحديات التى تطرحها بالنسبة للتنمية ، وموقف التربية من مشكلة الانفجار السكانى فى مصر .

ــ دراسة تحليلية ناقدة لقضية التنمية الريفية ودور التربية فى تحقيقها .

ــ دراستان متكاملتان عن قضية تعليم الكبار فى مصر بصفة عامة ومشكلة الأمية وآثارها الاقتصادية والاجتماعية مع وضع عناصر استراتيجية مقترحة لمواجهة المشكلة .

وهذا الكتاب إذ نقدمه للقارىء عامة والمهتمين بمجالات الدراسات الإنسانية عموما والاجتماعية والتربوية بوجه خاص ، لنرجو أن نكون قد وفقنا فى التعريف بهذه الميادين ، وكذا نكون قد أسهمنا فى خدمة جمهور قراء فى هذا المجال والطلاب المهتمين بمثل هذه الدراسات . وعلى الله قصد السبيل وبه التوفيق .

الفصل الأول

المجتمع والتربية

لقد أصبح السعى لتحقيق التنمية الشاملة سمة أساسية من سمات المجتمعات التى تنشد التقدم والارتقاء أو المزيد منه . وفى سعيها هذا عادة ما تواجه المجتمعات بالعديد من التحديات والصعوبات التى ينبغى عليها أن تجد لها الحلول الملائمة لمواجهتها . ومن الملاحظ – أيضاً – أن مثل تلك المساعى والجهود تصطبغ – فى العادة – بالصبغة العلمية . وبعبارة أخرى فإن منطلقها هو دراسة المجتمع دراسة علمية منظمة دقيقة بما يتضمنه من تفاعلات وعلاقات ومكونات بهدف التوصل إلى أنسب السبل للتغلب على معوقات التنمية فى شتى المجالات .

هذا وليس من شك فى أن نجاح الجهود التى ترمى إلى تحقيق التنمية فى صورتها الشاملة المتكاملة يتوقف – إلى حد بعيد – على العوامل الاجتماعية والثقافية التى تسود المجتمع . وبعبارة أخرى فان الجهود المبذولة لتحقيق التنمية تتأثر بصورة واضحة – بالأوضاع الاجتماعية ، وما يسود المجتمع من ظاهرات . وفى الجملة فان يمكن القول أن تحقيق أهداف التنمية الشاملة (اجتماعية ، اقتصادية ، سياسية فكرية ... إلخ) رهن بمدى إقامة مشروعاتها على أسس علمية مدروسة . وفى ذلك فإن التخطيط هو المظهر الحقيقى أو الترجمة الواقعية لاتباع الأسلوب العلمى فى دراسة المجتمع وأوضاعه وواقعه وصولا إلى تحقيق الأهداف المأمولة فى شتى المجالات . والتخطيط – من هذا المنظور – عملية علمية يمكن إجمالها فى التعرف على الواقع الاجتماعى وأبعاده ، وكذا حصر الإمكانات والقوى المؤثرة على الجهود المبذولة والأهداف المأمولة ، ثم فهم العلاقات المختلفة بين مكونات هذا الواقع تمهيداً لتغييره إلى الأفضل ، ثم تقدير الاحتمالات التى يمكن أن تنجم عن التغيير ومحاولة ضبطه..

ولعلنا لا نبالغ إذا قلنا أن فصل جوانب التنمية بعضها عن بعض أو محاولة تحقيق النمو الاقتصادى دون البدء بتنمية الموارد البشرية عن طريق التربية إنما هو جهد لا جدوى من ورائه . أى أن المجتمع لا يستطيع تحقيق أهداف التنمية الشاملة إلا إذا اتخذ من التربية باجراءاتها المختلفة ووسائطها ومؤسساتها المتعددة ركيزة فعالة تفضى إلى وصول نتائج جهود التنمية إلى أعماق المجتمع .

هذا ولعل من الملاحظ أن التربية باعتبارها عملية اجتماعية تستهدف تحقيق أقصى نمو ممكن للانسان الفرد يتسم بالشمول والتكامل بمـــا يؤدى إلى تكيفه مع ذاته ومع مجتمعه ، هى عملية تنموية بالدرجة الاولى . وبعبارة أخرى يمكن القول أن إذا كانت التنمية الشاملة لتحقيق التقدم والارتقاء الاجتماعى هى القضية الاساسية التى تشغل بال كافة القوى فى شتى المجتمعات ،فان المنطلق الاساسى لتحقيق اهدافها إنما يتمثل فى الاهتمام بتنمية الموارد البشرية عن طريق التربية على أسس علمية سليمة تأخذ فى اعتبارها خصائص المجتمع الذى تتم فيه هذه العملية بايجابياته وسلبياته . وعليه فان الدراسة العلمية للمجتمع ،ماهيته ومكوناته ونظمه وعلاقة التربية بذلك كله هى مفتاح فهم المجتمع ومشكلاته وتحديد موقف التربية والقائمين عليها من حركة المجتمع للاسهام فى تطويره وتقدمه .

دراسة المجتمع وعلاقتها بالتربية :

لقد تفاوتت الآراء بصورة ملحوظة حول مفهوم « المجتمع » Society ، فنظر إليه بعض المفكرين والفلاسفة قديما على أنه مرادف لمفهوم « النوع الإنسانى » Mankind ، ونظر إليه البعض باعتباره مجموعة الأفراد Group of Individuals الذين يحلون فى بقعة معينة بصرف النظر عن الروابط بينهم . أما فى الوقت الحاضر فيرى فريق من المتخصصين فى هذه الدراسات أن كلمة « مجتمع » يجب أن يقتصر استخدامها على المجموعة من الأفراد الذين تربطهم وحدة ثقافية Cultural Group وتطلق كلمة « مجتمع » الآن على مجموعة الافراد الذين تربطهم صلات وأهداف مشتركة دائمة يترتب عليها وجود تفاعلات وعلاقات متبادلة بينهم بالمفهوم

الاجتماعى Social Interactions . وعليه فان لفظة المجتمع يمكن إطلاقها على مجموعة الأفراد الذين ينتمون إلى بيئة طبيعة معينة ويربطهم تاريخ ومصالح وأهداف مشتركة ، فضلا عن انماط من العلاقات الإنسانية المتداخلة .

وبصرف النظر عن مجالات اهتمام الفرد ومناشطه ومدى قوة أو ضعف نزعاته الاجتماعية أو الانعزالية إلا أنه فى المحصلة النهائية فرد فى مجتمع تربطه بباقى افـــراده علاقات اجتماعية . وتلك هى بؤرة كافة مناشط الأفراد فى المجتمع[١] .

هذا وينبغى أن نأخذ فى الاعتبار عند مناقشة الحقائق والظواهر الاجتماعية أن العلاقات الاجتماعية تتميز بالكلية ومن ثم لا يمكن مناقشة جانب واحد منفصلا عن بقية جوانب دراسة المجتمع . وبالإضافة إلى ذلك فان أحد المنطلقات الأساسية لدراسة المجتمع وجوب النظر إليه باعتباره ديناميا وليس شيئا جامداً ، إذ أنه عبارة عن مجموعة من الأفراد أو التجمع نما نتيجة وعى وإدراك أعضائه لنمط حياتهم وتوحدوا فيما بينهم من خلال مجموعة من الأهداف والقيم[٢] .

على أنه يجب عند دراسة المجتمع دراسة علمية الأخذ فى الاعتبار التعرف على العامل الرئيسى فيه ونعنى به السكان (الأفراد) من حيث عددهم وخصائصهم ، وكذا التعرف على البيئة الطبيعية التى يتخذونها مسرحا لمعيشتهم وتفاعلاتهم . وعليه فان عدم الاهتمام بعامل البيئة ومساحة الأرض وعدد السكان وخصائصهم فى الدراسة الاجتماعية لما يؤدى إلى الوقوع فى أخطاء جسيمة إذا تجاوزنا دائرة الدراسة النظرية إلى الناحية العملية . ولكى نسوق مثالا على ذلك النظام السياسى الذى كان مطبقا فى المجتمعات الإغريقية القديمة (المدن الدول) لا يمكن اقتباسه وتطبيقه حرفيا — باعتباره نظاما مثاليا — فى المجتمعات الحديثة حيث مساحاتها أكبر وعدد السكان أكثر ، الأمر الذى ينجم عنه تشعب فى الصلات بين الأفراد وتعقد فى العلاقات الاجتماعية .

ومن الأمور الهامة التى ينبغى مراعاتها أيضاً عند دراسة المجتمع دراسة علمية التعرف على مدى تجانس مكونات المجتمع أو اختلافها . فالعلاقات الاجتماعية

تتأثر وتتخذ أشكالا مختلفة وفقا لاتجاهات الأفراد وخصائصهم وأصولهم . وليس من شك فى أن مراعاة أمر كهذا لمما يسهم فى تيسير فهم ظاهرات المجتمع ومشكلاته وصولا إلى إصلاحها وعلاجها .

بالإضافة إلى ذلك فإن هناك شروط يجب توفرها لتكوين المجتمع وتتمثل فى أن يسير أفراده وفق قواعد وقوانين تنظم معيشتهم وأن يربط بينهم قيم ومفاهيم ومعايير خاصة ، هذا فضلا عن ارتضائهم الخضوع لقوة معينة هى مظهر «السلطة» Authority فى المجتمع . وعلى هذا الأساس يمكن القول أن المجتمع ينتظم طائفة من الناس يخضعون لسلطة واحدة تجمع بينهم قيم ومفاهيم وعادات وتقاليد ونظم مشتركة ، وهذه هى مايطلق عليها اسم «الظواهر الاجتماعية Social Phenomena» وهى — بهــذا المفهوم — تؤدى إلى توافق Conformity فى أنماط التفكير والسلوك العام .

ومن خصائص الظاهرة الاجتماعية أنها تقوم فى الأصل على التقليد أو المحاكاة بالإضافة إلى كونها عامة بالنسبة لمجتمع معين سواء كان هذا المجتمع صغيرا أو كبيرا . والتوافق فى الظواهر الاجتماعية ينجم عن عملية التطبيع الاجتماعى Socialization والتى بمقتضاها تورث الأجيال السابقة الأجيال اللاحقة مفاهيمها وقيمها وأنماط تفكيرها . وتعتبر التربية فى مجموعها هى الأداة التى تتم بها عملية التطبيع الاجتماعى للناشئة والشباب والتى عن طريقها يمكنهم الاندماج فى حياة الجماعة . على أن تنشئة الصغار تنشئة اجتماعية فى إطار مفاهيم وقيم الأجيال الأسبق لا تعنى تلقينهم مكونات التراث الثقافى أو نقله نقلا جامداً ، بل أن النقيض هو الصحيح إذ أن المجتمعات — عادة — كالكائنات الحية تتسم بالحيوية والاستمرار الدينامى Dynamic Continuity . وهذا هو مايدفع بالمجتمع إلى النمو والتطور وأن يكن بصورة تدريجية غير ملحوظة . ومن خصائص التطور بهذه الصورة أنه لا يذهب بمعالم السمات المميزة للمجتمع وبعبارة أخرى فان التقاليد ليست بالضرورة عائقا للتطور ، كما أن التطور لا يقضى على التقاليد (٣) .

ومما تجدر الإشارة إليه فى هذا الصدد أن البعض يرى عدم إمكانية إخضاع المجتمع للدراسة العلمية الدقيقة مستندين فى ذلك إلى تعقد الظواهر الاجتماعية ، وعدم إمكانية اخضاعها للملاحظة والتجريب ، ولكن ذلك إدعاء مردود عليه . فلدى دراستنا المجتمع دراسة تفصيلية فانه يمكن أن نتبين أن ظواهر المجتمع بسيطة وأن كل ما هنالك أن ليست لدينا وسائل دقيقة لقياس هذه الظواهر . بالإضافة إلى ذلك فإن مثل هذه الظواهر يمكن أن تتكرر فى مجتمعات متباينة مما يدل على أنها ليست ذاتية . ولقد أثبتت بعض الدراسات الاجتماعية — علاوة على ذلك — إمكانية التجريب والتوصل إلى نتائج دقيقة فى مجالات دراسة المجتمع شأنها فى ذلك شأن العلوم الطبيعية وإن اختلفت وسائل البحث . وعليه يمكن القول بأن الظواهر الاجتماعية يمكن اخضاعها للدراسة العلمية وصولا إلى قوانين تسمح بنوع من التنبؤ باتجاهات هذه الظواهر .

وهذا يعنى أنه إذا ما أمكننا وصف الظاهرات والمشكلات الاجتماعية بدقة والتنبؤ بآثار النشاط الاجتماعى ، فاننا نستطيع توجيه البحوث نحو الأمور التى تهدف إلى سلام الإنسان وأمنه، وكذا إلى تحسين أوضاعه الفردية والاجتماعية(١) ولعل الخطوة الأولى فى النهوض بمستوى الفرد هى فهمه العميق لمجتمعه ، الأمر الذى يتعين عليه معه أن يدرس مجتمعه بشىء من العمق . وعليه فان الرأى القائل بأنه من خلال دراستنا لمجتمعنا إنما ندرس أنفسنا رأى له وجاهته وعلميته .

وطبقا لرأى « جورج ميد » George H. Mead فان الشخصية ليست بالكيان الميتافيزيقى فهى فى الواقع نسيج من السلوك والاستجابة التى تتحقق خلال الزمن وهى — كذلك — ليست فطرية أو غريزية أو تكتسب بالميلاد ، إنما يتم بناؤها من خلال الخبرات وتكتسب ماهيتها كاستجابة للعملية الاجتماعية التى توضع فيها والخروج عليها .

ومن وجهة نظر Mead فان التربية كان ينظر إليها باعتبارها مسألة تنمية وحدة التراث الثقافى وتدعيم ذلك النمو المطرد له من خلال التفاعلات الاجتماعية .

وعليه تصبح دراسة التفاعلات الاجتماعية بالتفصيل على جانب كبير من الأهمية للمهتمين بالتربية .

— أما « أميل دروكايم » فلقد رأى أن التربية « نظام اجتماعي » وتتمثل وجهة نظره في أن المجتمع ككل — بل كل — وسط اجتماعي محدد هو الذي يحدد المثل التي تسعى التربية لتحقيقها ، ويستطيع المجتمع أن يستمر في الوجود إذا ما توفر بين أعضائه حد كاف من التجانس ؛ والتربية تعمل على ابقاء وتدعيم ذلك التجانس بتثبيت أوجه الشبه الأساسية بين الأطفال والتي تتطلبها الحياة الجمعية وذلك منذ البداية . ولكن — من ناحية أخرى — فانه بدون قدر من التفاوت والاختلاف فان التعاون يصبح مستحيلا ، والتربية تحقق هذا التنوع لأنها بطبيعتها متنوعة ومتخصصة .

— ومن المربين المحدثين الذين أولوا عناية ملحوظة للعلاقة بين التربية والمجتمع « جون ديوى » الذى نادى بوجوب تعريض المتعلم لمواقف حياتية كتلك التى يمر بها فى المجتمع ، ولقد كان ديوى يرى أن المؤسسة التعليمية ما هى فى حقيقة الأمر إلا مجتمع فى صورة مصغرة أو مجتمع مصغر يعكس تفاعلات المجتمع الأكبر الذى يسعى على المدى الطويل إلى تحسين وتقدم هذا المجتمع . ولقد أكد ديوى أن حجر الزاوية فى تدعيم العلاقة بين المجتمع والفرد والمؤسسات التعليمية هو دراسة كل منها وأنماط التفاعلات فيها ومظاهرها دراسة علمية سليمة .

— أما « كارل مانهايم » فيعزى اهتمامه فى السعى لتشخيص نوع المجتمع أى دراسته إلى اقتناعه بأن العملية التربوية لا يمكن أن تتم فى فراغ وإنما هى عملية اجتماعية بمعنى أن المجتمع بكل ما يمثله يترك بصماته على هذه العملية وعناصرها ومؤسساتها . ولذلك فعن طريق تحليل المجتمع وتصنيف ظواهره ومشكلاته يمكن التوصل إلى تخطيط سليم للبرامج التعليمية التى تؤدى إلى مجتمع أحدث وأفضل (٥) .

وخلاصة القول إن الإنسان يتم تشكيله بواسطة المجتمع ، والمجتمع يتم تشكيله بواســطة الإنسان (٦) ، وأن التربية هى أحد النظم الاجتماعية التى تحقق حركة

المجتمع ، ولكى نحصل على صورة دقيقة لهذه العملية يجب أن ننظر إلى الصورة الكلية للتأثير المتبادل بين التربية والمجتمع .

أهمية دراسة المجتمع :

لعل من أبرز الدواعى التى تدفع إلى اهتمام الفرد بدراسة مجتمعه والتعرف على خصائصه تلك التغيرات الملموسة التى طرأت على المجتمعات الحديثة والتى يتمثل أهمها فيما يلى :

١ — التطورات العلمية والتكنولوجية : لقد شهد عالمنا الحديث والمعاصر تقدما هائلا فى مجال العلم ليس من حيث المحتوى المعرفى فحسب ولكن أيضاً من حيث تبنى الأسلوب العلمى فى التفكير والأخذ بمضامينه من ملاحظة وتجريب وتحليل وتنبؤ وصولا إلى السيطرة على موارد الطبيعة والكشف عن إمكاناتها واستثمارها .

ولقد أدى الأخذ بالأسلوب العلمى إلى تحرر الأفراد والمجتمعات الحديثة من سطوة التقاليد والقوى الغيبية التى كانت تمثل عائقا يحول دون الانطلاقة فى سبيل التقدم ومن ثم أدت فى كثير من الأحوال إلى الجمود .

ووثيق الصلة بالتفكير العلمى السعى لتطبيق نتائج هذا التفكير والمعرفة العلمية فى مجالات الحياة المختلفة أو ما اصطلحنا على تسميته بالتكنولوجيا . هذا ولقد أدى التطبيق العلمى إلى نشاط حركة الكشف والاختراع وانتشار التصنيع والتقدم الملموس فى وسائل النقل والمواصلات . وكلها أمور أدت إلى تغيير الظروف المادية لحياة الإنسان ومن ثم أسس التنظيمات الاجتماعية والاقتصادية . هذا ومن الأمور المسلم بها أن التطورات العلمية والتكنولوجية لها آثار اجتماعية بعيدة المدى فى مجال الحياة الإنسانية والعلاقات بين الأفراد وسلوكهم . فلقد أدى التصنيع مثلا ولا سيما الصناعات الثقيلة إلى الضخامة فى الإنتاج ووفرته وإلى التخصص الدقيق وإلى ارتفاع مستويات معيشة الأفراد وتعقد مطالبهم وزيادة مطامحهم

كذلك فان الاتجاه نحو الاستقرار فى أقاليم عمرانية مدنية كنتيجة للتصنيع أدى إلى ارتفاع مستوى العمل وتعدد مهاراته وأنواعه، كذا ظهور مشكلات علاقات الإنتاج، وتغيرات ملموسة فى شتى النظم الاجتماعية . وكرد فعل لهذه التغيرات فلقد نجم عن ذلك كله زعزعة انماط من العلاقات الاجتماعية وانهيار قيم عتيقة وحلول غيرها تلائم التغيرات فى الحياة المادية .

٢ — انتشار المبادىء الديمقراطية : لقد كان للتطورات العلمية والتكنولوجية وماترتب عليهما من تحديث المجتمعات وإزدياد تعقدها وتغير إنماط التفاعلات الاجتماعية بها أكبر الأثر فى الأخذ بالاتجاهات الديمقراطية التى أكدت قيمة الفرد والجماعة فى تقرير أمورها ومصائرها . ولعل ما شهده عالمنا المعاصر — فى فترة ما بعد الحرب العالمية الثانية — من ثورات شعبية عمت معظم ارجاء العالم لا سيما ما يطلق عليه العالم النامى إنما تشهر بوضوح إلى سيادة تلك النظرة الجديدة إلى الحياة الاجتماعية ومقوماتها وأساليبها .

ولقد نجم من هذه الثورات الشعبية انهيار قيم قديمة وظهور جديدة محلها ، بالاضافة إلى التغيرات الملموسة فى البناء الاجتماعى باختفاء نظم قديمة بالية كنظام الاقطاع والنظم الاحتكارية وقيام النظم الاشتراكية التى تهدف إلى رفاهية الإنسان وتحقيق العدالة الاجتماعية ومن ثم تدعم الاتجاه الديمقراطى .

٣ — نمو القوميات : يعتبر الاتجاه القومى تعبيراً عن وعى الإنسان بإنتمائه إلى جماعة معينة كما أنه تعبير عن قدرة هذه الجماعة على صياغة وضبط ظروف حياتها الاجتماعية كذا فإن هذا الاتجاه يعتبر بمثابة القوة التى تؤثر فى تشكيل وتوجيه اتجاهات وآراء الأفراد والجماعات ذلك أن القومية تتضمن فكرة الجماعة عن نفسها وتحديد موقفها من غيرها من الجماعات فى ضوء ما تكسبه لأفرادها من إنماط سلوكية عامة وما يوجد بين أفرادها من روابط وما يجمعهم من مفاهيم مشتركة ، وعليه يمكن القول أن القومية توفر للأفراد إطاراً يحققون من خلاله حاجاتهم إلى الأمن والانتماء والولاء .

هذا ولقد أدى نمو الوعى الاجتماعى إلى اطراد الاتجاه نحو تعميق مفهوم

القوميـــة والاستمساك به الأمر الذى أدى بدوره إلى بروز كيانات اجتماعية وسياسية جديدة واحتدام الصراع بين الاتجاهات التحررية والاتجاهات المحافظة الرجعية ، وعليه فإن نمو القوميات يعتبر سبيلا أساسياً إلى أحداث التغيير فى شتى المجالات الفكرية السياسية والاجتماعية والاقتصادية (٧) .

خلاصة القول أنه — وفى عصرنا الراهن الذى يتميز بسرعة التغيير فى شتى المجالات وتعقد انماط العلاقات فى أغلب المجتمعات يعتبر الأخذ بالأسلوب العلمى من مسح وتشخيص وتحليل للظاهرات والمشكلات الاجتماعية والتنبؤ بمساراتها وعواقبها المنطلق الرئيسى للتنمية الاجتماعية .

وليس من شك فى أن سائر فروع المعرفة تسهم فى تحقيق هذا الهدف ، ومايهمنا فى هذا المجال من الدراسة مجموعة العلوم التى تعرف بالعلوم الاجتماعية والتى تتخذ — بصورة عامة — من المجتمع وأفراده مجالا أساسياً لدراستها .

العلوم الاجتماعية ومجالاتها :

أن التمييز بين ميادين الدراسة المختلفة فى العلوم الاجتماعية أمر صعب ، نظراً لتداخلها ، حيث أن جميعها تبحث فى سلوك الإنسان ونشاطه فى المجتمع .

— ولعل من مبررات تقسيم العلوم الاجتماعية إلى فروع متعددة تسهيل دراسة الظاهرات المختلفة لأوجه نشاط الإنسان . وبرغم ضرورة ادراكنا للتشابك وتداخل أنشطة الإنسان إلا أن ما يميز العلوم الاجتماعية بعضها عن بعض هو الجانب المعين الذى يتخذه كل منها للتركيز عليه فى الدراسة . فمحور اهتمام علم الاجتماع — على سبيل المثال — هو العلاقات بين النظم والمنظمات ومن الموضوعات التى يتعرض لها بالدراسة البناء والتنظيم الاجتماعى والتفاعل بين الجماعات ووسائل الضبط الاجتماعى وعمليات التغير الاجتماعى . وما إلى ذلك .

— ومن ناحية أخرى نجد علم دراسة الإنسان Anthropology يدرس الفرد فى ضوء التفاعلات الاجتماعية والثقافية أى الإنسان فى ثقافته ، أى أن علم

الاجتماع وعلم دراسة الإنسان يقتسمان اهتمامات مشتركة وغالبا ما يتعرضان لدراسة نفس المشكلات ولو أن المشتغلين بالانثروبولوجيا يزعمون أنهم على خلاف المتخصصين فى الاجتماع يهتمون بدراسة الفرد فى حد ذاته بغض النظر عن الخلفية الطبيعية أو الاجتماعية التى يدرس فيها فى إطار نظرة شاملة للمجتمع بينما يركز علم الاجتماع على دراسة الظاهرات الاجتماعية مستقلة نسبيا .

— وينتمى علم النفس أيضا للعلوم الاجتماعية وأن يكن مجال تركيزه واهتمامه هو سلوك الفرد وعلاقة ذلك بسلوك الأفراد الآخرين . وحيث أنه من المتعذر عزل النواحى السلوكية للفرد عما يحيط به من مؤثرات فان علم النفس يتعرض لدراسة مظاهر متباينة للعلاقات الاجتماعية فى ضوء سلوك الأفراد . ولعل من أبرز فروعه علم النفس الاجتماعى وعلم النفس التربوى الذى يهتم بدراسة رد فعل الفرد وخبراته والتغيرات التى تطرأ عليه ونموه النفسى كجزء من العملية الاجتماعية .

— بالإضافة إلى ذلك فان بعض أساليب علم الإحصاء — وأن بدا أنها تنتمى إلى العلوم البحته إلا أنها — تستخدم فى العلوم الاجتماعية على أساس أن الظاهرات التى تتعرض لها هذه العلوم بالدراسة ظاهرات عددية ولدقة مسحها أو تحليلها ينبغى التعبير عنها كميا وبالأرقام . هذا ولو أن الاحصاء من هذا المنظور يعتبر وسيلة للبحث فى العلوم الاجتماعية والتى تهدف إلى أحداث التغيرات المقصودة .

وهكذا يمكن القول أن استخدام الأساليب الإحصائية فى مجالات العلوم الاجتماعية يمكننا من التوصل إلى القوانين التى تسمح بالتنبؤ بالتغيرات المستقبلية، بالإضافة إلى ضبط وتوجيه مسار هذه التغيرات .

معنى هذا — أن دائرة العلوم الاجتماعية تتسع لتشمل العديد من مجالات الدراسة : الاقتصاد والعلوم السياسية والتاريخ والجغرافيا والفلسفة وما إلى ذلك .

وما يهمنا فى هذا المقام هو أن نؤكد على أن التربية كعلم أو ميدان تطبيق تنتمى إلى مجموعة العلوم الاجتماعية إذ أنها تهتم بدراسة الاساليب التى تهدف إلى

مساعدة الفرد على النمو المتكامل فى إطار اجتماعى . ومن هذا المنظور فان السمة الأساسية لعملية التربية أنها اجتماعية بمعنى أنها عملية تطبيع اجتماعى فى المقام الأول وسعيا لتحقيق أهداف العملية التربوية بما يتلاءم مع حركة نمو المجتمع وتطوره فان دراسة التربية تعتمد إلى استخدام نتائج العلوم الاجتماعية الأخرى .

علم الاجتماع : موضوعه وأغراضه :

يمكن القول أن علم الاجتماع هو العلم الذى يدرس الإنسان فى صورته الجمعية وعلاقاته بالبيئة المحيطة به . وحيث أن الإنسان يميل بطبيعته إلى العيش فى جماعة وما يترتب على ذلك من علاقات اجتماعية ، فان علم الاجتماع يتصدى لدراسة العلاقات والظواهر التى تنشأ عن هذا التفاعل . وقد تكون الظواهر الاجتماعية لغوية أو تشريعية أو اخلاقية أو دينية أو اقتصادية أو تربوية . . . الخ .

هذا ومما تجدر الإشارة إليه فى هذا السياق تحديد مفهوم الظاهرة الاجتماعية وخصائصها . ويقصد بالظاهرة الاجتماعية — كأحد أركان دراسة علم الاجتماع، « نماذج العمل والتفكير والاحساس التى تسود مجتمعا من المجتمعات ، والتى يجد الأفراد أنفسهم مجبرين على اتباعها فى عملهم وتفكيرهم » ، ومما تجدر ملاحظته أن هذه النماذج منشؤها أفراد المجتمع فى تفاعلهم مما يؤدى إلى وجود ما يعرف بالعقل الجمعى Group Mind والذى هو مصدر الأفكار والمشاعر والظواهر الاجتماعية .

وللظاهرة الاجتماعية — بهذا المفهوم — خصائص لعل من أبرزها أنها ليست فردية بل هى من صنع الجماعة ، وعليه فهى تتسم بالجبر والالزام ، ذلك الذى نطلق عليه عادة الضبط الاجتماعى Social Pressure . وتمتاز الظاهرة الاجتماعية بأنها عامة ومنتشرة ويشارك فيها غالبية أفراد المجتمع . كما وأنها سابقة فى وجودها على وجود الفرد . ومن هنا فإنه حينما يولد الطفل تضطلع الأسرة حياله بما نسميه التطبيع الاجتماعى Socialization بمعنى تنشئته النشأة المرغوب فيها وفقا للاوضاع والأساليب والقواعد الاجتماعية المتعارف عليها . فالظاهرة الاجتماعية إذن ظاهرة مكتسبة وليست فطرية ، ويترتب على انتقالها من جيل إلى آخر تعرضها للتغير بسبب تداول الأجيال المتعاقبة وما ينتج عن ذلك من تعديل فى الظاهرة أو بروز

ظواهر جديدة أو تغيرات جذرية يكون من شأنها تغير في المجتمع ، ومن ثم تغير في ظواهره الاجتماعية .

هذا وتتميز الظواهر الاجتماعية أيضاً بترابطها ، بمعنى أنه من الخطأ اخضاع ظاهرة بمفردها للدراسة دون النظر إلى مدى تأثرها بغيرها من الظواهر وتأثيرها فيها . وأخيراً ، فإن الظاهرة الاجتماعية تتميز بموضوعيتها وشيئيتها ، فعلم الاجتماع يدرس الظواهر باعتبارها أشياء خارجة عن ذوات الأفراد . وهذا يتفق مع ما ذهب إليه دوركايم من أن الظواهر الاجتماعية عبارة عن أشياء ، ويجب أن تدرس على أنها كذلك . والشيء هو كل ما يمكن دراسته من الخارج ، ويخضع للمشاهدة والملاحظة والتجريب ، ويتضمن ذلك أن دراسة الظاهرات الاجتماعية يتعين أن تكون بمنأى عن كل خبراتنا وتصوراتنا ومعتقداتنا الذاتية السابقة . كما تعني أيضاً إلا نأخذ من حياتنا الخاصة إطاراً مرجعياً تدرس الظاهرة بالرجوع إليه مما يوفر عنصر الموضوعية لدراسة الظاهرة .

وعلى هذا ، فإن موضوع علم الاجتماع هو : « دراسة المجتمع في ظواهره ونظمه وبنيته والعلاقات بين أفراده دراسة علمية وصفية تحليلية الغرض منها الوصول إلى الوظيفة الاجتماعية التي تؤديها هذه الظواهر والنظم والقوانين التي تحكمها »[٨] . وبصورة أخرى فإنه يمكن القول أن ميادين علم الاجتماع كثيرة لدرجة أن مجال بحثها ودراستها هو النشاط البشري بكل ما يتضمنه من علاقات اجتماعية . ويعزى تقسيم علم الاجتماع إلى فروع وموضوعات أصغر إلى ذلك التفاوت في خلفية النشاط والتفاعل الاجتماعي .

أما فيما يتعلق بالأغراض التي يهدف إليها علم الاجتماع من وراء دراسة للمجتمع وظواهره ونظمه ومشكلاته ، فيمكن تقسيمها إلى نوعين من الأغراض :

أولا : <u>الأغراض النظرية</u> : والتي يتمثل أبرزها فيما يلي :

— التعرف على طبيعة الحقائق الاجتماعية وما يتعلق بها وصولا إلى معرفة خصائصها والأسس التي ترتكز إليها .

ـــ دراسة الظواهـــر الاجتماعية وتطورها وتباينها باختلاف الأزمنة والجماعات كسبيل للكشف عن ديناميات المجتمعات والقوى التى تـــؤثر فى تغيرها وتقدمها .

ـــ دراسة العلاقات الاجتماعية بين ظواهر المجتمع ونظمه ومدى تأثير ذلك على الأفراد ، وكذا دراسة العلاقات الاجتماعية بين الأفراد بعضهم والبعض الآخر مما يؤدى إلى إتاحة الفرصة لتعديل انماط التفاعل والعلاقات بين الأفراد من شأنها العمل على تماسك البناء الاجتماعى وتقويته .

ـــ السعى لمعرفة وظائف الظواهر والنظم الاجتماعى والوقوف على مدى العلاقة بين تطورها وتطور الحياة الاجتماعية بصفة عامة .

ـــ محاولة التوصل إلى القوانين الاجتماعية التى تحكم ظواهر المجتمع ونظمه والعلاقة بين مكوناته ، الأمر الذى لا يتأتى إلا بالدرسة العلمية الدقيقة .

هذا ومما تجـــدر ملاحظته أن الغرضين الآخرين هما أكثر تلك الأغراض النظرية حيوية وأولاها بالاهتمام ، من منطلق أن الغاية الأساسية للدراسة الاجتماعية هى الوقوف على الدور الذى يقوم به كل من مكونات المجتمع وعناصره فى حياة الفرد والجماعة ، وذلك بالبحث فى مدى إمكانية الارتقاء بوظائف النظام الاجتماعى لإسعاد الفرد وتحقيق أقصى قدر ممكن من الخدمات التى ينشدها . هذا ولعلنا لا نبالغ إذا ما ذكرنا أن التوصل إلى القوانين العامة التى تحكم الظواهر والعلاقات والنظم الاجتماعية هى الركيزة الأساسية التى تضفى على العلم الوجود الحقيقى ، وبها يستكمل المقومات الضرورية كعلم محدد مستقل .

ثانيا : الأغراض العملية :

يتمثل الغرض العملى الأساسى من دراسة علم الاجتماع فى الانتفاع بحقائق هذا العلم ونتائجه وعلى ضوء قوانينه فى القيام بما ينبغى عمـــله للنهوض بالحياة الاجتماعية وحل مشكلاتها . وعلى سبيل المثال فإن علم الاجتماع يمكن أن يفيدنا

في دراسة مشكلات المجتمع والوصول إلى أنسب السبل لمعالجتها وبالتالي التخفيف من أخطارها – أي أنه في ضوء الدراسات النظرية في ميدان علم الاجتماع يستطيع المخططون وضع خطط وتصميم برامج الإصلاح .

ولما كانت مصر قد أخذت — كسائر بلاد العالم المتمدين — بأسباب نهضة شاملة ، فلقد وضع المهتمون بهذا الأمر نصب أعينهم إجراء الاصلاحات المستهدفة على أسس علمية من دراسة المجتمع وظروفه وأبعاده ومكوناته .. ويبدو هـــذا الاتجاه بوضوح في اهتمام المختصين منذ قيام ثورة ١٩٥٢ بدراسة مشكلات المجتمع ككل وكذا دراسة كل شريحة وكل قطاع على حدة دراسة تفصيلية متعمقة وذلك لان هذه الدراسات هي المقدمة المنطقية لوضع خطط وبرامج الاصلاح الاجتماعي كذلك فإن اتباع الأسلوب العلمي في دراسة المجتمع في مصر وقضاياه — كنقيض لاتباع سياسات الطفرة والارتجال — فانه من اليسير التعرف بدقة على ابعاد المشكلات الاجتماعية وأسبابها وخصائصها ومدى خطورتها ، ومن ثم يسهل رسم الخطط العلاجية والوقائية . وبصورة إجمالية فان مشروعات وبرامج الاصلاح الاجتماعي لا يمكن أن تؤتي ثمارها المرجوة ما لم تقم على أسس منه الدراسة العلمية الدقيقة والمنظمة للمجتمع ، وهذا هو بعينه مجال ودراسة علم الاجتماع .

وبصفة عامة فان المشتغلين بالاجتماع يهتمون بارساء قواعد المجتمع والعلاقات الاجتماعية بصورة موضوعية وطريقة علمية قدر الامكان ، وكأناس يعيشون ويعملون في المجتمع — بمشكلاته المتشابكة والمعقدة — فانهم يهتمون في الجملة باصدار أحكام على ما يلاحظونه من ظواهر ويبحثون عن حـــلول للمشكلات الاجتماعية . وفي قيامهم بذلك فان بعضهم يضطلع بدور المصلح الاخلاقي أو الفيلسوف أو حتى الفرد العادي في المجتمع الذي تمتد اهتماماته لتشمل الناس وعلاقاتهم الاجتماعية ولا سيما في مواطن ضعفها أو ظهور حاجتها للتدعيم .

ولقد لمس « كارل مانهايم » عدم جدوى تحليل موقف اجتماعي مادون محاولة تقديم مساهمة ايجابية نحو تحسينه أو تغييره على نحو أو آخر ، ولقد كان ذلك بالنسبة له هو مضمون علم الاجتماع الديناميكي ، ويتضمن دراســـة الأساليب

الاجتماعية وانماط الضبط الاجتماعى والتى يمكن من طريقها أن ينمو كل من الفرد والمجتمع .

وكعلم ، فان الاجتماع يعلمنا كيف نتعرف على الظواهر والمشكلات ونحددها ثم نتوصل إلى وسائل علاجها وتقويمها عن طريق القوانين الاجتماعية . كما أنه يعلمنا الا نسلم بأى من التأثيرات الاجتماعية ، وبدلا من ذلك يجدربنا أن ننظر إلى البيئة الاجتماعيـــة كنسيج من الانماط الاجتماعية يتعين علينا ارتياده لمغزاه التربوى ، ويمكن لنا نحن العاملين فى مجال التربية أن نستغل ذلك لأغراضنا التعليمية هذا إلى أن علم الاجتماع شأنه شأن الفلسفة وعلم النفس يهتم بالوسائل وبالغايات فى التربية .

وعلى كل فان محور اهتمام الاجتماع فى المجال التعليمى هو تقرير إلى أى مدى تؤثر القوى الاجتماعية والثقافية فى سلوك المعلمين والطلاب ، فالمعلمون والطلاب يشاركون فى مجالات واسعة للعلاقات والأنشطة الاجتماعية ، والتى تؤثر فى أدائهم فى غرفة الدراسة . والفرد طالبا كان أو معلما ، يقوم من جانبه بإبراز اتجاهاته واهتماماته والتى تتشكل إلى حد ملحوظ بواسطة خلفيته الاجتماعية ، والتى يمكن أن تنسجم وتتناسق أو تتصارع مع اتجاهات واهتمامات باقى الأفراد فى المؤسسة التعليمية .

نخلص مما تقدم أن علم الاجتماع يهدف إلى تنسيق النتائج العامة التى تصل إليها العلوم الاجتماعية الأخرى باعتبار أن هذه العلوم جميعا إنما تعالج مظاهر متعددة لحقيقة واحدة هى الحقيقة الاجتماعية ، فكل علم من العـــلوم الاجتماعية يتناول بالدراسة الدقيقة نظاما من النظم . وعلم الاجتماع يدرس المبادىء التى يقوم عليها هذا النظام ، فضلا عن دراسة الأثر المتبادل بين هذا النظام والنظم الأخرى فى نشأتها وتطورها وعلاقتها بالمجتمع .

علم الاجتماع التربوى :

يجدر بنا قبل الخوض تفصيلا فى موقف التربية من مشكلات المجتمع والاشارة إلى المجالات العلمية المختلفة التى تخدم هذا الغرض أن نلقى بعض الضوء على المقصود

بكل من علم الاجتماع التربوى Educational Sociology ، وعلم اجتماع التربية (اجتماعات التربية) The Socialogy of Education ، والأصول الاجتماعية التربية Social Foundations of Education .

— علم الاجتماع التربوى هو تطبيق المبادىء والنتائج العامة لعلم الاجتماع فى مجال إدارة أو عمليات التعلم . ويحاول هذا المنهج تطبيق مبادىء الإجتماع على نظام التعليم كوحدة اجتماعية قائمة بذاتها .

— أما علم اجتماع التربية (اجتماعيات التربية) فهو تحليل العمليات الاجتماعية المتضمنة فى المؤسسات التعليمية ، ولقد انبثقت هذه الدراسة من ميدان علم الاجتماع التربوى ، وتهتم هذه الدراسة بما يدور داخل النظام التعليمى ومؤسساته .

— وفيما يتعلق بالأصول الاجتماعية للتربية فهو ميدان للدراسة يضم عادة تاريخ وفلسفة واجتماعيات التربية بالاضافة إلى التربية المقارنة ، ومن الواضح أن هذا الميدان أوسع من اجتماعيات التربية أو علم الاجتماع التربوى .

ووفقا لما سبق ذكره فان علم اجتماع التربية هو العلم الذى يهتم به كل من المتخصصين فى الاجتماع وفى التربية ويسهم فيه كل منهم من ميدانه ومنظوره الخاص .

وفى دراسة العلاقات المختلفة بين التربية والمجتمع ، فان علم اجتماع التربية يهتم بتلك المفاهيم العامة كالمجتمع نفسه ، والثقافة ، والمجتمع المحلى ، والطبيعة ، والبيئة والتطبيع الاجتماعى ، والتخلف الثقافى والمكانة أو المركز ، والدور .... إلخ ويهتم أيضا باعتبارات أخرى كأثر الاقتصاد على نوع التعليم الذى توفره الدولة ، والمحددات الاجتماعية التى تؤثر فى التغير الثقافى والتربوى والمؤسسات الاجتماعية التى تقوم بالعملية التعليمية كالأسرة والمدرسة ودور العبادة وكذا المشكلات المختلفة المتعلقة بالأدوار وتحليلها بالنسبة للنظام الاجتماعى ككل والمجتمع المدرسى المصغر هذا بالإضافة إلى دراسة المدرسة كتنظيم رسمى يتضمن مشكلات وظواهر كالسلطة والاختيار وتنظيم التعليم وتوزيع التلاميذ ووضع المناهج وتنمية وتطوير الثقافات

الفرعية . إلى جانب ذلك يهتم علم اجتماع التربية أيضا بالعلاقة بين الطبقات الاجتماعية والثقافة واللغة والعلاقة بين التعليم والعمل ومشكلات أخرى كالتطلعات البرجوازية والنزعات الديمقراطية والارستقراطية .

وبرغم حداثة علم اجتماع التربية إلا أنه بدأ يحظى باهتمام متزايد نظراً لاسهامه فى مواجهة وعلاج مشكلات التعليم ، وقد يكون من المحتمل فى المستقبل أن تعتمد مهنة التعليم ومؤسسات إعداد المعلمين بصورة أكبر على هذا الفرع من فروع علم الاجتماع (٩) . ومن المجالات التى يتعرض لها علم اجتماع التربية أيضاً الاصلاح الاجتماعى عن طريق الاصلاح التربوى ، ذلك أنه يقوم بتطبيق المعارف السوسيولوجية (الاجتماعية) ووسائل التفكير وطرق جمع المعلومات فى دراسة الظاهرات الاجتماعية المسماة بالتربية ومن أجل ذلك فله مبرراته الكافية كعلم أو فرع من العلوم الاجتماعية قائم بذاته .

ومن وجهة نظر المشتغلين بعلم الاجتماع ، فإن التربية من النظم الأساسية فى المجتمع نتيجة لثلاث حقائق أساسية عن العنصر البشرى :

أولا : أن كل شىء تشمله طريقة حياة المجتمع أو مجموعة الناس يمكن تعلمه وليس هناك شىء مورث منه .

ثانياً : أن الإنسان فى حداثته لديه القدرة على استيعاب الخبرة بصورة غير متوقعة ، ونعنى بذلك أنه قادر على تنمية مجموعة كبيرة من الاتجاهات والأفكار عن العالم المحيط به والمهارات اللازمة لممارسة النشاط والقيم الواجب اتباعها خلال قيامه بمختلف نشاطاته .

ثالثاً : أن الفرد فى صغره يعتمد كلية منذ مولده ، ولفترة طويلة ؛ على الناس آخرين ويكون غير قادر على تطوير شخصيته إلا عن طريق المساعدة أو المعونة المقصودة وغير المقصودة من الآخرين .

وبصورة إجمالية ، فإن التربية هي العملية التي تربط هذه الحقائق بعضها ببعض أي أنها الطريقة التي يكتسب بها الفرد القدرات العضوية والخلقية والاجتماعية ، والتي يتطلبها منه الجماعة التي ينشأ فيها ويتفاعل معها ، ولقد أطلق علماء الاجتماع على هذه العملية في لفظ التطبيع الاجتماعي . ويؤكد هذا المصطلح أن هذه العملية في المقام الاول عملية اجتماعية حيث تحدث في سياق اجتماعي وبطرائق وأساليب تحددها الجماعة أي أنه — بمعنى آخر — يشير إلى المضامين الاجتماعية للتربية .

وعلى ذلك فإن شئون التربية ترتبط ارتباطا وثيقا بحياة المجتمع وأبعاده . كما أن التربية ظاهرة اجتماعية من حيث أصلها ووظائفها ، ولذلك فلابد أن تكون صلتها بعلم الاجتماع صلة وثيقة . وكظاهرة اجتماعية فإن النظام التربوي ينطبق عليه خواص الظواهر الاجتماعية الأخرى من حيث عدم إمكان تبديله أو تعديله حسب الأهواء الفردية ، بل أن إنسجامه مع عناصر البناء الاجتماعي الذي تكون معه وحده مترابطة الأجزاء أمر جدير بالاهتمام .

ونمط التربية في أي مجتمع ما هو — في حقيقة الأمر — إلا نتاج تفاعل عناصر المجتمع الثقافية في الماضي والحاضر . والتربية — بهـــذا المفهوم — تمثل ضرورة اجتماعية وتستهدف تحقيق أغراض اجتماعية . وفي الجملة يمكن القول أنه لا يمكن إقامة نظام تربوي سليم يتسم بالفاعلية إلا إذا كان مبنيا على دراسة وفهم حقيقيين لطبيعة المجتمع وظروفه الخاصة ونمطه الثقافي .

وفي مجتمعنا المصري ، إذا كان لنا أن نصل إلى تحقيق الأهداف المنشودة من النظام التربوي ، فإنه يتوجب علينا في المقام الاول أن ننصرف إلى دراسة مجتمعنا دراسة علمية منظمة بهدف التعرف على العوامل المختلفة التي تؤثر في تطوره فإذا وصلنا إلى تحديد الأسس ورسم الخطوط الرئيسية التي تميز المجتمع ، وكذا مكوناته وعناصره وجوانب التصور فيه . . يمكن على ذلك الوصول إلى معالجة مشكلات النظام التربوي ، وفي نفس الوقت اتخاذه كسبيل أساسي لمواجهة مشكلات المجتمع بما يحقق له الاستقرار والتقدم .

هكذا يمكن القول أن التربية عملية اجتماعية تربط الفرد بالمجتمع وتجعله يشعر بأنه متضامن معه وأنه مترابط مع تراث اجتماعى ثقـــافى عام بأبعاده الماضية والحاضرة والمستقبلة .

لذلك يتعين على الدارس لعـــلم اجتماع التربية الالمام بموضوعات كل من علمى التربية والاجتماع بالإضافة إلى توفر عنصر الموضوعية لديه ، وحيث أنه من سمات المعرفة العلمية عدم احتوائها على أى تحيز فان علم اجتماع التربية يجب أن يقدم تحليلا محايداً للظاهرة والمشكلات التى يتصدى لدراستها .

المراجع

1 — Morrish, I.; The Sociology of Education — An Introductier, (London : Unwin, 1912), P. 20

2 — Ottaway, A. K. C.; Education and Society, (London : Routledge & Kegan Paul, 1962), P. 3

٣ — السيد محمد بدوى : مبادىء علم الاجتماع (القاهرة : دار المعارف ، ١٩٦٨) ١٥٧ — ١٦٥

4 — Morrish, I.; Op. cit., P. 21

5 — Ibid.; pp. 28—31

6 — Ottaway, A. K, C.; Op. cit., p. 38

٧ — محمد الهادى عفيفى وآخرون : التربية ومشكلات المجتمع (القاهرة : الأنجلو ١٩٧٢) ٨—١١

٨ — مصطفى الخشاب : دراسة المجتمع (القاهرة : الأنجلو ، ١٩٧٠) ٢٨

9 — Adams, D. K,; Introduction to Education, (Belmont : Wadsworth, 1966), p. 344

الفصل الثانى

البيئة الاجتماعية والثقافية

مفهوم البيئة الاجتماعية ووظيفتها :

لكى نتفهم جيداً المقصود بالبيئة الاجتماعية ، تجدر بنا الاشارة إلى معنى كلمة « البيئـــة » بصفة عامة والذى يعنى الوسط Melieu بما يتضمنه من مكونات Components . وعادة تطلق هذه التسمية [البيئة] على جوانب ثلاث ؛ البيئة غير العضوية وهى التى تعتبر ميدان دراسة العـــلوم الطبيعية مثل الفلك والكيمياء والفيزياء ، ثم البيئة العضوية بما تحويه من نبات وحيوان وما إلى ذلك وهى بذلك ميدان دراسة العـــلوم البيولوجية . أما البيئة فوق العضوية Super Organic فيقصد بها المجتمعات البشرية بكل ما تمثله وهى التى تعتبر ميدان دراسة العلوم الاجتماعية [1] .

وليس ثمة شك فى أن الصلة وثيقة بين هـذه البيئات وأن الإنسان — الذى يعتبر محورها — يتأثر بها ويؤثر فيها . على أنه ينفرد بالبيئة فوق العضوية أو بالأحرى البيئة الاجتماعية والتى تشـــمل كافة مظاهر التراث الثقافى وهى التى تقوم بتشكيل الإنسان وتطبيعه اجتماعيا . ولهذا فإن كثيراً من المهتمين بدراسة عـــلم الاجتماع غالباً ما يشيرون إلى البيئة الاجتماعية Social Environment باعتبارها أبرز عناصر البناء الاجتماعى Social Structure ويقصدون بذلك الوسط الاجتماعى الذى يعيش ويتفاعل فيه الأفراد .

أما فيما يتعلق بأبرز مكونات البيئة الاجتماعية فيمكن اجمالها فيما يلى :

— أنماط التفاعل interaction بين الأفراد ومجالات نشاطهم والاطار الذى يحدد مختلف مسالكهم ، ويطلق عليه العلاقات الاجتماعية Social Relationchips .

— النظم والمؤسسات الاجتماعية Social Institutions and Establishments وهى الأجهزة التى تقوم بالنشاط الاجتماعى وتحقيق أهداف الوظائف الاجتماعية .

— كل ما انتجه العقل البشرى وما استحدثه تطوره الثقافى والحضارى ، ويطلق على هذه الأمور جميعها « التراث الاجتماعى والثقافى » Social and Cultural Heritage . ويميل علماء الانثروبولوجيا إلى اطلاق اسم « البيئة الصناعية » Man - made Environment على البيئة الاجتماعية ، على أساس أنها من صنع الإنسان وخلقه ، وفى بعض الأحيان يطلقون عليها البيئة الثقافية باعتبارها محصلة التراث الثقافى والحضارى .

تلعب البيئة الاجتماعية أخطر وأهم وظيفة بالنسبة للفرد وهى نقل التراث الاجتماعى والثقافى له . وتظهر هذه الوظيفة بجلاء فى حالة الطفولة فالأسرة كممثلة للبيئة الاجتماعية تعمل على أن تخلق من الطفل كائناً اجتماعياً يستجيب لمؤثرات البيئة ويتمشى مع أحكامها وقيمها ونظمها وذلك بأن تعلمه لغتها وتاريخها وعاداتها وتقاليدها ومعتقداتها . وما إلى ذلك من الأمور . ومن هنا يمكن القول بأن الأسرة هى الوسيط الأول بين الفرد والمجتمع الذى يعيش فيه حيث تقوم بأول عملية تطبيع اجتماعى . هذا وتشترك مع الأسرة فى ذلك جماعات أخرى مثل جماعات الاقران والجوار وما إليها من جماعات خارج نطاق الأسرة .

وهناك علاقة بين درجة نمو الفرد وبين تقبله لمقومات ثقافته وتراثه الاجتماعى وما ينطوى عليه من أحكام والزام ، فالفرد فى مراحله الاولى يضيق ذرعاً بقيود بيئته الاجتماعية وما تفرضه عليه ، وعلة ذلك أنه لم يألفها بعد ولكن بعد أن يمر فى مراحل عملية التطبيع الاجتماعى يتعدل سلوك الفرد ويصبح أكثر حرصاً ومحافظة على العناصر الصالحة من تراثه . وهذا يدلنا على أن الفرد يمر فى حياته الاجتماعية بمرحلتين المرحلة الأولى وفيها يكون مادة خام فى يد بيئته الاجتماعية تشكله حسبما يقضى به تراثها وحضارتها وفى المرحلة الثانية يصبح الفرد فيها إيجابياً لا يعمل بمعزل عن الجماعة ومقومات نظها الثقافى .

على أن الدور الذى تلعبه البيئة الاجتماعية لا يقف عند حد التراث الاجتماعى بل تضفى على الأفراد اعتبارات متجددة وتوفر لهم من التجارب والخبرات ما يزيد صقل أفكارها وتنمية شخصياتهم ؛ ومن ثم يلمس الأفراد فائدة الخضوع لأحكام البيئة — هذا ويزداد وظيفة البيئة الاجتماعية تعقيداً كلما ارتفعت الجماعة فى السلم الحضارى وكلما تعقدت انماط التفاعلات فيها .

وتتضح لنا هذه الحقيقة إذا ما عقدنا مقارنة بين مجتمعين أحدهما متحضر والآخر متخلف ثقافياً وحضارياً ، فليس من شك أن وظيفة البيئة الاجتماعية الأولى أكبر وأدق من تلك التى يقوم بها المجتمع الثانى ويعزى ذلك إلى أن الأول بحكم تحضره فهو مليء بأنماط ثقافية فرعية : Sub-cultural Patterns متعددة وتركة حضارية موروثة تقع عـــلى عاتقه مسئولية تجديدها ونقلها إلى الحاضر والمستقبل فى الوقت الذى نجد فيه أنماطاً ثقافية فرعية قليلة ونظم محدوده ومطالب متواضعة فى المجتمع المتخلف الأمر الذى تكون معه وظيفة مثل هذا المجتمع سهله وبسيطة .

من هذا يتضح لنا أن معرفة البيئات الاجتماعية المختلفة والعمليات الاجتماعية التى تبدو واضحة فى كل نموذج اجتماعى ضرورية للوقوف على فهم كامل للتجارب الإنسانية ولتحديد الدور الذى تقوم به البيئة الاجتماعية فى تكوين الشخصية الفردية وهو محور اهتمام التربية .

عناصر البيئة الاجتماعية : لعلنا قد لاحظنا من العرض السابق لمفهوم البيئة الاجتماعية ووظيفتها أنها تتضمن عناصر متعددة تكاد تكون هى نفسها عناصر ومكونات ثقافة المجتمع ويهمنا هنا أن نؤكد على بعض هذه العناصر لاسيما اللغة والعرف والعادات والتقاليد وأثرهـــا فى تطور البيئة الاجتماعية وقدرتها على مواجهة مشكلاتها .

أ ـ فاللغة على سبيل المثال هى حجر الزاوية فى التراث الاجتماعى والثقافة باعتبارها وسيلة تبادل الآراء والأفكار . وتضطلع الأسرة فى بداية الأمر بتعليم

الصغار لغتها ثم تتمم المدرسة باعتبارها مؤسسة اجتماعية ما بدأته الأسرة وتزوده بالمعانى والمصطلحات مع تحديد مفاهيمها ومدركاتها مما يسهل على الفرد التفاعل الاجتماعى السليم مـــع باقى أفراد المجتمع واكتساب عناصر ثقافته والمساهمة فى تطويرها .

وكما تؤثر اللغة فى ثقافة المجتمع ومظاهر حياته ، فإنها بدورها تتأثر بحضارة البيئة ونظمها وتقاليدها واتجاهاتها العقلية ودرجة وعيها فضلا عن شئونها الاجتماعية الأخرى ومن الملاحظ أن كل تطور يصيب أية ناحية من نواحى الحياة الاجتماعية إنما يترك آثاره فى اللغة باعتبارها أداة التعبير وعربة الوعى الجمعى . ومن هنا فإن اللغة تعتبر بحـــق المرآة التى تعكس التاريخ الاجتماعى والسجل الصادق للحياة الاجتماعية . ولذلك فانه كلما ارتقى المجتمع ثقافياً ونما وعى وإدراك أفراده ، فان ذلك يعتبر مدعاة لثراء اللغة وتعدد فنون استخدامها وإزدادت مفرداتها ومصطلحاتها . هذا وتصلح اللغة أيضاً كسبيل للوقوف على خصائص المجتمع العقلية ومستوى التفكير العام به وكذا مناهجه وأساليبه فى الدراسة والبحث . ويمكن أن نستدل على ذلك بمقارنة اللغات العريقة ذات التاريخ الطويل والتراث العميق باللغات الخاصة بالجماعات البدائية أو المتخلفة والتى لا تعدو التراكيب البسيطة التى لا تعبر إلا عن الحاجات السريعة والبسيطة ومن ثم تكون ضحلة المعانى فقيرة التعبيرات . هكذا يمكن القول أن العلاقة وثيقة بين اللغة ومختلف أوجه النمط الثقافى للمجتمع . .

٢ — أما فيما يتعلق بالعادات الاجتماعية فهى مجموعة الأفعال ومظاهر السلوك المنتظمة التى تنشأ فى جماعة ما بهدف تحقيق غرض معين وتستمد قوتها من كونها ضرورة اجتماعية وهى بذلك جزء من طبيعة المجتمع وتكوين أفراده ، والعادات محمودة ومرذولة فالأولى تفيد الحياة الاجتماعية وتزيد من وحدة المجتمع وتدعيم التجانس الاجتماعى مثل آداب السلوك والحديث وصلة القربى وما إلى ذلك . أما الثانية فهـــى النقيض تعوق الحياة الاجتماعية السليمة وتشيع الفرقة مثل تعاطى المخدرات والخمور والعلاج بالسحر وزيارة الأضرحة .

والعادة فصل هام من الدستور غير المكتوب للمجتمع ، وهى لا تقتصر على طائفة بعينها أو طبقة خاصة شأن العرف أو التقاليد ولكنها تتميز بالعمومية والانتشار ومن ثم تأخذ صفة الالزام والاجبار وأن يكن فى وسع الأفراد إدخال التعديل والتحوير على العادات فى إطار ما تجيزه الثقافة السائدة ولا يعتبر ذلك خروجاً على قوانين المجتمع وأوضاعه لأن العادة كسائر مظاهر التراث الاجتماعى لابد وأن تساير التطور وتستجيب للأوضاع المتطوره والمتغيرة .

ومن العوامل التى تدفع إلى تغيير العادات وتطويرها تعقد المجتمعات وتزايد وظائفها وانشطتها ، بالإضافة إلى تطور نظام الاسرة من حيث الوظيفة والنطاق فمن حيث الوظيفة تخلت الأسرة عن بعض وظائفها لمؤسسات اجتماعية أخرى كالتربية مثلا الأمر الذى من شأنه زوال بعض العادات التى كانت تلازم هذه الوظائف ، ومن حيث النطاق ضاقت الأسرة الحديثة لتشمل الأب والأم والاولاد فقط وبذلك زالت عادات القبيلة والعشيرة وزالت رقابتها على الأفراد الأمر الذي ظهرت معه عادات جديدة ... بالإضافة إلى ذلك فان من عوامل تغيير العادات الهجرة خارجية كانت أو داخلية ، فالأفراد فى المهجر الخارجى يقيمون نظما جديدة تخالف ما كان سائداً فى مجتمعاتهم الأصلية ، ولا تقل الهجرات الداخلية فى تأثيرها عن الهجرات الخارجية فهجرة أهل الصعيد المصرى إلى المدن الكبرى كان له الأثر الملحوظ فى تطوير العادات (الصعدية الجافة) .

ومن العوامل الأخرى التى تؤثر فى العادات الاجتماعية وتعمل على تغييرها المستحدثات فى مجال الحياة الاجتماعية ممثلة فى استخدام المخترعات والأجهزة الحديثة والانتفاع بثمرات الحضارة فى الارتقاء بشئون الحياة بالنسبة للفرد والمجتمع هذا فضلا عن تعـــدد وسائط الثقافة وبروز دورها وانتشار أساليب التوعية الاجتماعية ، كل ذلك يتمخض عنه عادة تطور العادات والتقاليد والعرف ، ومن ثم الارتقاء بمظاهر السلوك الفردى والاجتماعى .

ومن الجدير بالملاحظة — فى هذا الصدد — أن تطور العادات فى ضوء الاعتبارات التى سبقت الاشارة إليها أدى إلى ضعف هيبتها وقدسيتها التقليدية

وعموما فإن الأفراد فى المجتمعات العصرية لم يعودوا يشعرون نحو العادات بكل ذلك التقدير والاحترام كما كان يفعل أسلافهم غير أن هذا لايعنى أن العادات قد فقدت سطوتها ومكانتها لدى الأفراد فلا تزال هناك العادات المقبولة منطقيا والتى تتسم بالمرونة والتطور لمقابلة حاجات الأفراد ومعايير المجتمع .

— أما العرف فهو طائفة من الآراء والأفكار والمعتقدات تنعكس على مظاهر سلوك الأفراد فى المجتمع . ونظراً لأن مثل هذه المعتقدات تستمد قوتها من فكر الجماعة فإن الأفراد يخضعون لها ولا يملكون الخروج عليها إلا فى أضيق الحدود . وليس أدل على ذلك من أن الفرد حينما يريد أن يقدم تفسيراً مقبولا ومعقولا عما يأتيه من أعمال أو ما يدلى به من آراء ، فانه يلجأ إلى الاستناد إلى أن « العرف قد جرى بذلك » .

ويتمثل العرف كذلك فى مظاهر النمط الثقافى كالأدب الشعبى والحكم والأمثال والتاريخ القومى . وللعرف — بهذه الصفة — سلطة أدبية لا يمكن إنكارها ، وهى مستمدة من فكر الجماعة ومن منطق العقل الجمعى ، ومن ثم ما نلاحظه من الاستشهاد والاستدلال بها فى تبرير مظاهر السلوك وانماط التفكير .

والعرف باعتباره مجموعة من العقائد والأفكار المتعلقة بأوسع قطاعات وشرائح المجتمع يعتبر أحد الأجزاء الهامة من الدستور غير المكتوب للمجتمع . وقد ترقى بعض أحكام العرف لتبلغ مبلغ القواعد القانونية . بيد أنه (العرف) يختلف عن العادة فى ارتباطه بالناحية العقيدية والعقلية ، أما العادة فهى — فى جملتها — أفعال وأعمال . والعرف شأنه شأن العادة قابل للتطور ولكن بدرجة أقل وفى حدود أضيق . ومن الجدير بالذكر أن التطور أو التغيير فى العرف يظل يقابل بالرفض وعدم الارتباط ، إلى أن يتمثله الأفراد — بصفة عامة — فى تفكيرهم ومشاعرهم وتتقبله عقولهم فيصبح نمطا أو نموذجا مضافا إلى القواعد والأعراف السابقة .

— أما التقاليد فهى قواعد السلوك الخاصة بطبقة أو طائفة معينة وتنشأ من الاتفاق الجمعى على جملة من الأوضاع الخاصة بالبيئة أو الطبقة التى تنشأ فيها ،

وتستمد هي أيضاً قوتها من قوة الطبقة أو الطائفة التي تنشأ فيها ، والتقاليد سمة تنفرد بها الطبقة أو الطائفة التي تأخذ بها والانصياع لهذه التقاليد دليل على تضامن أبناء الطبقة أو الطائفة وحرصهم على قوتها ومن التقاليـــد ما يتصل بالمقومات الأساسية للجماعة ومنها ما يتصل بالأحوال المادية ومسائل الروتين ومن أمثلة التقاليد ما يتعلق بحفلات الزفاف والختان ومراسم الوفاة والتأبين .

على أن كثيرا من المفكرين لا يفرقون بين العادات والعرف والتقاليد على أساس أنها جميعها تعبر عن مظاهر السلوك ويتفقون جميعا على أن هذه الأمور هي الأصول التي تستند إليها النظم والقوانين وتشتق منها مادتها ، وهي من ناحية ثالثة القوى التي تؤثر وتوجه أعمال وسلوك أفراد المجتمع [٢] .

النظم والمؤسسات الاجتماعية :

النظم الاجتماعية شأنها شـــأن غيرها من الظاهرات الاجتماعية تصعب على التعريف القاطع والذي يمكن أن يجمع عليه كافة المهتمين بدراسة تلك النواحي ، وبرغم مثل هذه الصعوبة يمكن القول بأن النظم الاجتماعية هي مجموعة القواعد والأنماط العامة التي تنشأ نتيجة لاجتماع الأفراد وتبادل الأفكار فيما بينهم ، والتي تسهم في إشباع وتحقيق حاجاتهم وأهدافهم ، ولاتلبث أن تستقر في بنية وتركيب المجتمع ، ويتحقق لها نوع من الاســـتقرار والثبات النسبي ، ومثال ذلك النظام الأسري والنظام التربوي والنظم الاقتصادية والسياسية والدينية وما إلى ذلك .

ويمكن تمييز نوعين رئيسيين للنظم الاجتماعية ، نظم أساسية أو أولية وهي التي تنمو وتتطور تلقائيا ، ومثال ذلك النظم العائلية والآداب العامة ونظم ثانوية وهي التي تنمو بشكل شعوري مقصود وتسير وفق خطط مرسوم ومثال ذلك النظم القانونية الاقتصادية والسياسية .

والنظم الاجتماعية خصائص ومميزات لعل من أبرزها أن النظام الاجتماعي يتسم بالعمومية والاستمرار فأي قاعدة اجتماعية لاتصبح نظاما إلا بعد أن يمارسها أفراد المجتمع خلال فترة زمنية معينة ، وتتضمن هذه الممارسة اعترافهم بها واتفاقهم

عليها ويترتب على ذلك أن يصبح النظام الاجتماعى نوعا من الجبر والالزام على الأفراد ، وقد يستمر النظام ويمتد قرونا عديدة (النظم الدينية — الزواج) وقد يندثر بعد فترة من الزمن (الاقطاع — السخرة) .

وإذا كان النظام الاجتماعى عرضه للزوال إلا أن القاعدة هى ميله إلى الاستمرار النسبى ، ويترتب على استمرار النظام ودوامه فترة طويلة من الزمن أن يجمد النظام ويصعب تغييره ، ولكن على الرغم من ذلك كله فان النظام الاجتماعى شأنه فى ذلك شأن البناء الطبقى يخضع لعمليات الحراك والتغير الاجتماعى وديناميات التطور التى تؤدى إلى استحداث نظم جديدة مغايرة لما درج عليه المجتمع .

هـــذا إلى النظام الاجتماعى له عادة هدف محدد أو مجموعة من الأهداف الواضحة ، إلا أنه قد يتعارض هذا الهدف بمرور الزمن مع الوظيفة التى يضطلع النظام بها ، مثال ذلك نظام الرق حيث كان الهدف منه فى أول الأمر الحصول على أيدى عاملة رخيصة ولكنه لم يعد يهدف إلى ذلك حينما أصبح النظام مكلفاً من الناحية الاقتصادية وقد يحدث أن تتغير ظروف المجتمع وتنتهى الوظيفة التى من أجلها نشأ هذا النظام ، ومع هذا يبقى النظام قائماً لأنه استحدث لنفسه وظيفة أخرى ، وتاريخ التربية فى القرن العشرين شاهد على أن النظام التربوى فى بعض المجتمعات قد خرج عن وظيفته الأساسية ليخدم أهداف النظم السياسية القائمة كما حدث فى ألمانيا النازية مثلا .

هذا ومن السمات الأخرى للنظم الاجتماعية أنها تميل إلى الترابط والتكامل فالنظم ترتبط ببعضها البعض فى نسق حضارى موحد ويميل كل نظام إلى مساندة النظم الأخرى فالنظام الأسرى مرتبط بالنظام التربوى والنظامان يساندان ويتعاونان مع النظام الاقتصادى والكل يرتبط ويتكامل مع النظام السياسى وهكذا .

وإذا تناولنا النظام الاجتماعى بالدراسة من حيث البنيه والتركيب نلاحظ أنه ينطوى على العنصر البشرى ممثلا فى أعضاء النظام الذين يسهمون فى وظائفه ويلتزمون بقواعده والعنصر المادى الذى يتمثل فى المعدات والأدوات التى يؤدى

بها الأعضاء وظائفهم ، هذا بالإضافة إلى قواعد النظام ممثله فى الاتجاهات وأنماط السلوك وفقاً لأهداف ووظائف النظام . ويجدر بنا أن نسوق مثالا يوضح ذلك فنظام الأسرة يتمثل عنصره البشرى فى الزوج والزوجة والأبناء وتتمثل جوانبه المادية فى المسكن والأثاث وما يتعلق به ، أما الاتجاهات وأنماط السلوك فتتضح فيما يربط بين أعضاء الأسرة من حب وتعاطف واحترام الوالدين وما إلى ذلك .

أما فيما يتعلق بأشكال النظم الاجتماعية فيمكن أن نميز بين الاشكال التالية :

١ — نظم تلقائيه ونظم مقننه :

والأولى تنشأ دون قصد نتيجة الاستجابة للقيم الخلقية السائدة كنظم الزواج والدين ، أما الثانية فتنشأ عن قصد لتحقيق أهداف معينة بعد تنظيم واع كنظام التعليم مثلا .

٢ — نظم أساسية وأخرى مساعدة أو فرعية .

وتنشأ الأولى لتحقيق الضبط فى المجتمع كنظام الدولة والملكية الفردية حيث لا يمكن أن تستقيم أمور المجتمع بدونها ، أما الثانية فأهميتها بالنسبة للمجتمع أقل كنظم الترويح والترفيه مثلا ، ومحك التمييز بين النظم الأساسية والفرعية هو النمط الثقافى السائد والتى هى جزء منه ، فما قد يكون أساسياً ضرورياً فى ثقافة ما قد لا يكون كذلك فى ثقافة أخرى وهكذا .

٣ — نظم عامة الانتشار وأخرى محدودة الانتشار :

والفصيل فى ذلك هو مدى انتشار كل منها بين أفراد المجتمع فالدين فى اغلب المجتمعات نظام عام لارتفاع نسبة الأفراد التى تتمسك بهذا النظام ، والجواله — من ناحية أخرى — نظام محدود الانتشار حيث لا يدخل فيه سوى أعداد ضئيلة نسبياً من أعضاء المجتمع .

٤ — نظم عاملة ونظم ضابطه :

والوظيفة الأساسية للنظم العاملة هي تنظيم نماذج العمل والتي تعتبر ممارستها ضرورية لتحقيق الأهداف التي يسعى إليها النظام بل وبقاء النظام أيضاً كالنظام الاقتصادي ومكوناته في نواحي الإنتاج كالصناعة مثـــلا . أما النظم الضابطه فالغرض منها ضبط عدد من العادات ونماذج العمل التي لا تعتبر في حد ذاتها جزءاً من النظام نفسه كما في النظم القانونية حيث لا تمثل الجرائم جــــزءاً من النظام القانوني .

وفي تحليلنا البناء الاجتماعي فاننا نبحث عن أسلوب الطرق التي تدعم بها النظم والمؤسسات الاجتماعية بعضها البعض الآخر وتؤثر في بعضها البعض ، فكل نظام اجتماعي عليه مواءمة نفسه لمتطلبات بيئته وعليه فان قيم هذه النظم وأنمـــاط الأداء فيها تصبح ملائمة لبيئتها الاجتماعية ومستجيبة للتغيرات التي تحدث فيها

وفي قيام هذه النظم بذلك فانها تلقي على أعضائها متطلبات محددة بما يعني حشدهم في حياة النظام أو المؤسسة(٤) ، هذا بالإضافة إلى أن الدقة التي يعالج بها المجتمع مشكلاته الاجتماعية يتوقف إلى حد كبير على مدى ملاءمة النظم والمؤسسات الاجتماعية التي يوكل إليها معالجتها ، وكذا الدقة في مطابقة الوسائل المطروحة للغايات المرسومة (٥) .

على أية حال فان النظم الاجتماعية في قيامها بوظائفها إنما تكل ذلك إلى ما يعرف باسم المؤسسات الاجتماعية Social Establishments والتي تعمل على تحقيق أهداف النظام وأغراضه .

وعند تحليلنا للمؤسسة الاجتماعية نلاحظ أنها تشمل عنصرين أساسيين أحدهما بشري ونعني به أعضاء المؤسسة والقائمين عليها ، والآخر معنوي ويشمل اللوائح والقوانين وقواعد النظام الذي تستند إليه المؤسسة في اضطلاعها بمسئولياتها

وأدائها لوظائفها ولكل مؤسسة وظيفة رئيسية ووظائف أخرى فرعية ترتبط بالوظيفة الأساسية .

هذا ولقد أدى اتساع نطاق الحياة الاجتماعية وتعقدها وتعدد مناشطها إلى تعدد المؤسسات وزيادة وتشابك وظائفها . ولكن على الرغم من ذلك فان الترابط والتكامل هما عادة سمة العلاقة بين المؤسسات الاجتماعية ، فالمدرسة كمؤسسة اجتماعية (تربوية) على علاقة قوية بمصنع معين (مؤسسة صناعية) لأن المدرسة هي التي تعد الشباب للعمل في هذا المصنع والذي يقوم بدوره بتزويد المدرسة بما تحتاج إليه من أدوات ووسائل تعينها على تحقيق رسالتها .

والمؤسسات الاجتماعية كثيرة ومتعددة وكلما ارتقى المجتمع كلما ازدادت هذه المؤسسات وتعددت أشكالها ، هذا ومن المؤسسات الواسعة الانتشار في شتى أنماط المجتمعات المؤسسات الدينية (المساجد والكنائس والمعابد ، والجمعيات الدينية . والمجالس المهتمة بالشئون الدينية .... إلخ) والمؤسسات التربوية (المدارس والجامعات والمعاهد) والمؤسسات الترويحية (النوادي والروابط الاجتماعية والمسارح ودور السينما) والمؤسسات العمالية (النقابات ، اتحادات العمال ... إلخ) .

التربية كنظام اجتماعي Education as a social institution

التربية هي النشاط الذي يحدث في المجتمع والذي تتوقف غاياته ووسائله على طبيعة المجتمع الذي يوجد فيه . وحينما تدرس التربية كنظام من منظور اجتماعي (سوسيولوجي) فهي دراسة للعلاقات الاجتماعية إذ أن عملية التربية ككل هي في واقع الأمر محصلة العلاقات الاجتماعية التي تحدث في هذا الإطار .

وعليه فإنه يمكن تشبيه علاقة التربية بالمجتمع على أنها علاقة عملية اجتماعية أصغر بعملية اجتماعية أكبر . فالتربية هي امتصاص (استيعاب) القادمين الجدد (الأجيال الأحدث) في المجتمع ، ومن ثم فهي تتم طبقاً للقيم السائدة المتعلقة

لسلوك الأفراد والاراء — المتصلة بما ينبغى عليهم تعلمه ؛ أى أن التربية تعنى كل ما يحدث فى المجتمع ويتضمن التعليم والتعلم مع ملاحظة أن التعليم وذلك التعلم يمكن أن يكون مقصوداً أو غير مقصود(٦) .

وحيث أننا بصدد مناقشة وضع التربية كنظام اجتماعى فانه من الجدير بنا الإشارة إلى أن البناء الاجتماعى ككل ما هو - فى واقع الأمر - إلا ذلك النسيج من النظم والمؤسسات الاجتماعية والتى تتحدد داخلها العلاقات الاجتماعية . وعليه فإن دور التربية كنظام اجتماعى هو العمل على أعداد الأفراد للتكيف مع هذا البناء الاجتماعى المعقد وليضطلعوا بأدوار اجتماعية محددة كأعضاء فى أكثر من جماعة أو مؤسسة أو بحكم انتمائهم إلى نظم اجتماعية متعددة .

والدراسة التفصيلية للمؤسسات التعليمية وصلتها بالجوانب الأخرى من البناء الاجتماعى الأكبر هى التى تعطى الإطار الذى لا يمكن الاستغناء عنه لتحليل بنائها (المؤسسات) ووظائفها واسهاماتها فى مواجهة المشكلات التنظيم الاجتماعى المستمرة والحرجة ونعنى بها مشكلات التطبيع الاجتماعى للأفراد ونقل الثقافة والحرص والإبقاء على التكافل الاجتماعى(٧) .

ولعله من المناسب أن نتعرض هنا للوظائف الاجتماعية للتربية تحت خمس عناوين رئيسية هى :

(أ) نقل ثقافة المجتمع :

وهنا فإن الحاجة أساساً هى المحافظة على التراث الثقافى والتى تتعلق بنقل الانماط الثقافية الرئيسية للمجتمع عن طريق المدرسة .

(ب) أعداد رواد التجديد :

إذ أنه لابد من أشخاص يبدأون التغير الاجتماعى والذى يعتبر ضرورياً لوجود المجتمع وبقائه فى ظل الظروف الحديثة وقد يكون ذلك التغيير تقنيا أو سياسيا أو فنيا .

(حـ) الوظيفة السياسية :

والتي يمكن النظر إليها من منظورين فهناك أولا : الحاجة إلى إعداد القادة السياسيين على كافة المستويات واللازمين للمجتمع الديمقراطي . وثانيا : هناك المطلب الذي يقضي بأن التربية ينبغي أن تساعد في الحفاظ على النظام الحالي للحكم وذلك بتعميق الولاء له .

(ى) وظيفة الانتقاء الاجتماعي :

ويعتبر النظام التعليمي محوراً أساسياً في هذه العملية وعن طريقه يمكن تبين القدرات المختلفة للسكان ككل وبالتالي إنتقاء أفضلها من حيث القدرات .

(هـ) الوظيفة الاقتصادية :

وهنا فإن الحاجة الأساسية هي أن كل مستويات العمالة يجب أن توفر لها قوى عاملة مزودة بتعليم ملائم كما وكيفا ويتلاءم مع الظروف التقنية المعاصرة(٨)

ويمكن إيجاز وظائف نظام التربية في المجتمعات الحديثة في وظائف أربع : فعليها :

أولا : غرس القيم ومستويات المجتمع ويعني ذلك أن التربية تهدف إلى أن تنمي في الأطفال المعتقدات وعادات التفكير والعمل والتي يظن أنها مرغوبة في المجتمع .

ثانياً : الحفاظ على التكافل الاجتماعي بتنمية الشعور بالانتماء لدى الصغار . والانتماء إلى المجتمع جنبا إلى جنب مع الالتزام بأسلوب ونمط الحياة في المجتمع .

ثالثاً : نقل المعارف التي تشتمل على التراث الاجتماعي .

رابعاً : تنمية وتطوير الجديد من نواحي المعرفة .

مما تقدم يمكن القول أن المؤسسات التعليمية تقوم بإعداد الفرد للعمل . وتوسع مشاركته في الثقافة من الحدود المحلية إلى القومية . كما تثير وتنمي شخصيته .

وبالإضافة إلى هذا الجانب الفردى من وظيفة التربية فإن هناك الجانب الجمعى والذى يتمثل فى مساعدة المؤسسات التعليمية فى إختيار وتشكيل الصفوة للمجتمع (٩)

وفى تطور المجتمعات فإن العلاقة بين التربية والبناء الاجتماعى عادة تبقى — من حيث المبدأ — بسيطة نسبيا حتى بداية مرحلة التصنيع ، والتى تؤدى إلى تعقد هذه العلاقة . ويعزى ذلك جزئيا إلى أن التصنيع في دفعه لمعدل التغير الاجتماعى — يضعف من العلاقة بين الجماعات الفرعية فى نظام تقسيم العمل ومن ثم بين الأفراد والبناء الاجتماعى الأكبر . ومن أسباب تعقد العلاقة شكما يرجع كثير من الباحثين — أن التصنيع يلقى عبئا على المؤسسات التعليمية مثلا فى تعلم الجماهير والنهوض بالتقدم العلمى والتكنولوجى ، بالإضافة إلى توزيع الافراد على مجالات العمل .

وعلى الرغم من أن التربية تعتبر احدى نظم البناء الاجتماعى وبالتالى تخضع لمحددات المجتمع ككل نجد أنها (التربية) تضطلع فى بعض المجتمعات — بدور قيادة التغير وتوجيهه ومن ثم فهى تتمتع — كنظام — باستقلال ذاتى كبير . وفى مثل هذه المجتمعات فإن النظام التعليمى يتأثر ولكنه لا يتقرر بالقوى الاجتماعية إذ أنه يستند إلى ما يتمتع به من استقلال . والرأى السائد فى مثل هذه المجتمعات وتقاليدها هو أن الدفاع عن التعليم والمحافظة عليه من أى ضغوط اجتماعية أمر يجب تحقيقه من أجل المجتمع إذ أن التعليم يكاد يكون هو القوة الوحيدة القادرة — طبقا لهذه الفلسفة الاجتماعية — على أحداث التغير وتوجيهه .

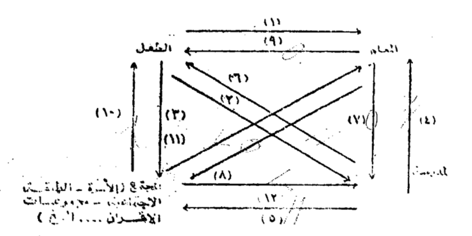
وأيا ما كانت الفلسفة التى تحكم المجتمع موضوع الدراسة وتؤثر فى صياغة النظم الاجتماعية فإن القول بأن التربية غالبا ما تتسم بكونها نظاماً عاماً (تقليدى) تتبع التغير ولا تستطيع البدء به وقيادته . مثل هذه النظرة ليست متشائمة فحسب بل أن التحليل الاجتماعى طبقاً لها يعتبر قاصراً .

ومهما كان من أمر فإن المجتمع نظام من الابنية المتفاعلة وكل نظام بداخله يؤثر على النظم الأخرى ويتأثر بها ولا تعتبر التربية كنظام استثناء من ذلك .

وتعتبر المدرسة هى الوحدة الأساسية التى تقوم التربية كنظام بوظائفها من خلالها ولذلك فإنه عند النظر إلى المدرسة كمؤسسة اجتماعية محاطة بجماعات أخرى يتعين علينا معرفة إلى أى حد هى قادرة على ضبط وجودها وعملها . وبالعكس إلى أى حد وبأى الطرق تستطيع الاستجابة إلى التأثيرات من الجماعات الاخرى .

وهناك بعض الطرق الواضحة تماماً والتى يمكن للجماعات الخارجية عن طريقها التأثير فى قيام المدرسة بوظائفها . فعلى سبيل المثال فإن المدرسة فى مجتمع محلى تسوده صناعة واحدة قوية يمكن أن تضطر بالضرورة البحته نظراً لمسئوليتها تجاه المستقبل توفير فرص العمل بالنسبة لتلاميذها — أن تنظم نفسها بطرق تلائم احتياجات تلك الصناعة .

وعلى اية حال فإنه يتعين علينا النظر إلى الحد الذى يتوغل إليه نظام القيم وانماط السلوك الخاصة بالجماعات الخارجية داخل نظام قيم وإنماط سلوك العاملين بالمدرسة . والشكل التالى يوضح العلاقة المتبادلة بين العناصر الأربعة الاساسية فى هذا التفاعل :



العلاقات :

٢،١،٣ : يعمل الطفل على جلب مهاراته الذهنية وعاداته واتجاهاته وقيمه وإدراكه الواقع إلى المعلم والمدرسة والمجتمع المحلى .

٤، ٥، ٦ : المدرسة تنظيم اجتماعى بمتطلباتها السلوكية والقيمية والتى يجب على كل من الطفل والمعلم التلاؤم معها . كما أن لها أثر لا يمكن تجاهله على المجتمع المحلى المحيط إذ أنها تؤثر فى الاتجاهات والمعــارف للمجتمع وعلى الأخص فيما يتعلق بالتربية . فخريجاتها من الأيدى العاملة تؤثر فى البناء الاجتماعى .

٧، ٨، ٩ : يجلب المعلم مهاراته الذهنية وعاداته واتجاهاته وقيمه وإدراكه للواقع ليتفاعل مع تلك الخاصة بالطفل والمدرسة والمجتمع المحلى .

١٠، ١١، ١٢: يؤثر المجتمع المحلى فى التنظيم الرسمى للمدرسة . ويلقى المجتمع المحلى على المعلم مطالب معينة . وينتج المجتمع المحلى الطفل الذى يعتبر محور العملية التربوية والذى من خلاله يتفاعل المجتمع مع المدرسة(١) .

ونتيجة لتلك العلاقات المعقدة (والتى تتضمنها التربية) والأطراف الداخلة فيها باعتبارها عملية اجتماعية ذات صبغة ثقافية معينة فإن كثيراً من المهتمين بشئون التربية كنظام اجتماعى يرون أنه يتعين على المجتمع أن يوفر التعليم للأفراد طبقاً لمناهج لها مبررات ثقافية جوهرية أى أنها يجب أن تكون مبنية على الوضع الاجتماعى للتعلم والذى يتضمن النمط الثقافى الموروث ومحتوى الثقافة المعاصرة وكذا ثقافة المستقبل الذى يمكن التنبؤ به :

وحيث أن نسيج العلاقات الاجتماعية هو فى الواقع جزء من هذا النمط الثقافى المعقد فإن الوعى الكامل بما يتضمنه ذلك يؤدى إلى مجتمع وعالم يتقبل فيه الأفراد مسئولياتهم نحو الآخرين . وفى نفس الوقت فان المتوقع من المؤسسات التعليمية أن تقوم بدور وكالات الاصلاح الاجتماعى وأن تقيم نظاما اجتماعيا جديداً بأكثر مما تبقى على النظام القديم . . ففى روسيا عقب الحرب العالمية الثانية — على سبيل المثال خولت المدارس مهمة تقويض القيم البرجوازية القديمة وإرساء قيم جديدة تلائم المجتمع الاشتراكى .

هذا إلى أنه يوكل النظام التعليمي مهمه تشميع التجديد في المجالات المادية والتكنولوجية ، وقد يتضمن ذلك عملية التجديد ذاتها أو تدريب القوى العاملة على المهارات الجديدة التي يتطلبها التوسع التكنولوجي ، وقد يطلب من التعليم أيضا تمهيد طريق التجديد وذلك بالقضاء على الاتجاهات التقليدية والتقليل من مقاومة التغيير .

وقد تدفع التربية أيضا إلى تشجيع تدعيم الحراك الاجتماعي مما يسمح بإيجاد صفوة وطليعة جديدة تهدد وتجابه القيادات الاجتماعية القديمة ، وهذا هو — في حقيقة الأمر — جوهر عمل التربية كنظام اجتماعي وركيزة وظائفها (١١) .

المجتمع والثقافة :

في مناقشتنا لمفهوم شامل كالثقافة ينبغي أن نؤكد أنه — شأنه شأن غيره من المفاهيم الشاملة — يتسم بأنه أمر نسبي ، ولذلك ، فهناك العديد من الاجتهادات لتحديد معنى ومفهوم الثقافة Culture إلا أن هذا المصطلح كما يستخدم في العلوم الاجتماعية يعني طريقة حياة المجتمع في كليتها وعليه فإنها نتاج السلوك المكتسب مثل اللغة وعادات المأكل والملبس والغزل والزواج والدفن وممارسة الرياضة وتشمل أيضاً قراءة الأدب والاستماع إلى الموسيقى ومشاهدة أعمال الفنانين والنحاتين وأى أنشطة أخرى بالإضافة إلى القيم الخلقية والروحية والتنظيمات الاجتماعية فضلا عن الجانب المادي للثقافي كما تمثله الأنشطة العملية والإنتاجية والتكنولوجية (١٢) .

هذا ولقد تفرد الإنسان في عالم الكائنات الحية بقدرته على الابداع الثقافي إلا أن ذلك طريق ذو اتجاهين إذ بينما يبدع الإنسان مظاهر ثقافته فإنها بدورها تؤثر بوضوح على شخصيته . وعليه يمكن أن نتبين أن ثقافة أي جماعة هي مجموعة المدركات والمفاهيم مضافا إليها إنماط السلوك والمظاهر المادية التي تحفز الناس على الإنتاج . والثقافة بهذا المعنى ثلاث جوانب نظام القيم . ونظام الأداء أو العمل . بالاضافة إلى النظام المادي (١٣) . ومفهومها بذلك المعنى الكلي يلقي الكثير من الأضواء على المشكلات البارزة للتربية في سياق البحث التفصيلي لجوانب الثقافة .

أيا ما كان الأمر فإن الثقافة هى جماع ما تنتجه الجماعة البشرية من ماديات ولا ماديات ، ولا يقل أى جانب فى أهميته عن الجانب الآخر . على أن بعض المفكرين يقصرون كلمة « ثقافة » على الجانب اللامادى على حين يستخدمون كلمة « حضارة » للدلالة على الجوانب المادية . أى أن كل ما يوجد بالمجتمع من معارف وآراء ومعتقدات وفنون هو ما يطلق عليه الثقافة من وجهة نظرهم ، بينما كل ما يطرأ على المجتمع من تطور مادى وكشف واختراع يسمى الحضارة .

بيد أن هـــذه التفرقة لا تقوم على أساس سليم لأن عناصر الثقافة المادية واللامادية تتعاون معاً فى خلق التنظيمات الاجتماعية التى هى بمثابة القلب بالنسبة للنمط الثقافى ، هذا فضلا عن التجاوب الواضح بين عنصرى الثقافة فى المجتمع . ونسوق على ذلك مثلا القطعة الموسيقية أو القصيدة أو اللوحة الزيتية — وهى من المظاهر الثقافية — ليس لها قيمة فى ذاتها ما لم تحقق مطالب اجتماعية أو تعبر عن أحاسيس اجتماعية أو تعبر عن الرغبات والأمانى الجمعية . وحتى العلم نفسه يفقد قيمته الموضوعية ما لم يرتبط بالعقل الجمعى وصولا إلى تحقيق وظيفة ذات هدف اجتماعى . وما قلناه عن الجانب اللامادى ينسحب أيضاً على الجانب المادى من الثقافة فالطائرة والسيارة وما إلى ذلك كانت قبل تصنيعها وخروجها إلى الميدان التطبيقى أفكاراً تعبر عن الرغبة والحاجة الاجتماعية إليها ، ويبدو أن سبب هذه التفرقة هو ذلك الغموض واللبس اللغوى فيما يتعلق بكلمتى ثقافة وحضارة ، فلفظة ثقافة فى الاستخدام الدارج تعبر عن الدراسات الأدبية والنظرية والفلسفية فى الوقت الذى نعبر فيه بكلمة حضارة عن الوسائل التى وصلت الإنسانية بها إلى ما وصلت إليه من تقدم وتحضر .

وعلى هذا فإنه فى ضوء هذه المفاهيم يمكن اعتبار الحضارة التطبيق المادى للتراث الثقافى ، وهى من ناحية أخرى المرآة التى تعكس مقومات وخصائص ثقافة المجتمع ، ولا ضير — فى ميدان العلوم الاجتماعية — أن تطلق لفظى ثقافة وحضارة على مفهومات واحدة ، فليس ثمة خطأ إذا قلنا « التراث الحضارى » بدلا من « التراث الثقافى » أو « الأنماط الحضارية » بدلا من « الأنماط الثقافية » ، وذلك

بدون تحديد فى بين اللفظتين وبدون وضع خط نظرى يصـــل بين الناحيتين المعنوية والمادية فى الانتاج الثقافى(١٤) .

والتربية هى الأداة التى تحدد الثقافة ذاتها من خلالها . وأنها العملية التى يتأكد — عن طريقها — أعضاء المجتمع أن السلوك الضرورى واللازم للابقاء على ثقافتهم واستمرارها إنما هو سلوك مكتسب . وحيث أن التربية عملية ثقافية فانه من المهم للعاملين بالتربية أن يتوفر لديهم تصور واضح عن معنى ومفهوم الثقافة إذ أن اللبس فى هذا المعنى من العوامل التى تؤدى إلى التحفظ فيما يتعلق بالدور المحدد للمؤسسات التعليمية ومسئولياتها .

إن فكرة « غرس الثقافة » أصبحت الآن أكثر تعقداً نتيجة التفاوت فى تحديد ماهية الثقافة . ومن ثم فان من أبرز مسئوليات رجال التربية تحديد هذا المفهوم وربطه بالوسائل والأساليب التى يمكن بها المؤسسات التعليمية أن تقوم من خلالها بتنفيذ ذلك « الغرس » وهنا تثور تساؤلات .. هل يكون الهدف تدريس صورة مجردة للثقافة كحقيقة ثابتة ؟ أو هل يكون الهدف تنمية القدرة والمبادرة على ارتياد آفاق الثقافة ومكوناتها ؟

وفى حقيقة الأمر فان الطريقة الأولى يحتمل أن تأخذ الأولوية فى المجتمعات التى تتغير ببطء ، حيث يكون لـكل الأجيال السابقة أو التى لا تزال على قيد الحياة خبرات متشابهة تســتند إلى توضيحات محـــددة من تراثها الثقافى . ومن الواضح أيضاً أن المجتمعات التى تتسم بسرعة التغير يغلب عليهـــا الاتجاه المضاد . وإذا ما أمعنا النظر فى وظيفة المدرسة عموماً فى وقتنا الحاضر نجد أنها تقوم بإعداد الصغار لمواقف ثقافية لا تستطيع أن تتنبأ بها بدقة ، وتلافياً لحدوث الصراع ينبغى أن تركز المدرسة على تزويد المتعلمين بالأدوات (الوسائل والقيم) اللازمة لمواجهة ومعالجة المواقف المجهولة .

ويرى كلارك Fred Clerk أن الثقافة بمفهومها الحقيقى تنبثق من الحياة العامة وخبرات المجتمع ، ولذلك ينبغى أن يكون للمجتمع هدف مشترك يحدده بنفسه ،

... أن يراعى هذا الهدف فى داخل وخارج المدرسة ، كما ينبغى أن يرتبط محتوى البرامج التعليمية بذلك الهدف المشترك وأن يكون المعلمون المختارون لتنفيذه هم أكثر دعاته حساسية له واهتماماً به . هذا ويجب أن يتوفر فى التربية تدريب مقصود على « الوعى بالمواطنه » وتبرز هذه الحقيقة أهمية تبوء علم الاجتماع مكانه مناسبة فى مجال الدراسات التى تغطيها برامج المؤسسات التعليمية على كافة المستويات(١٥) .

وعلى أية حال فإن الثقافة ينبغى من خلال عمليات التربية أن تكون ديناميكية وأن تؤدى دوراً توجيهياً . ولتحقيق هذه الغاية فإن التربية (كنظام اجتماعى) عليها أن تمد المجتمع بهدف عام يتعين صياغته وتحديده بدقة وذكاء . ومثل هذه الغاية عليها أن تأخذ فى الاعتبار التقدم التكنولوجى فى المجتمع المعين والطرق التى يمكن بها نقل مظاهر هذا التقدم كحقائق اجتماعية إلى مواطن المستقبل ، بالإضافة إلى السبل التى يمكن بها للطلبة — على كافة المستويات — أن يفيدوا من هذا التقدم فى مناشطهم ودراستهم .

ومن المؤكد أن التربية — فى بعض مظاهرها — يمكن النظر إليها كاعداد للمستقبل . ولكنها أيضاً تقوم كغاية فى حد ذاتها ، وهكذا فإن هناك دائما تفاعل بين التربية والمجتمع وليست هذه عملية ذات اتجاه واحد — كما يرى بعض المفكرين فى الاجتماع والتربية — يتحدد وفقا لها التعليم طبقا لمطالب المجتمع أو ما تحدده الدولة ، ولكن هيكل ونظام التعليم يمكن — من ناحية أخرى — أن « يغير » ويعدل البناء الاجتماعى .

وعلى أية حال فإن التربية لا تعكس صورة المجتمع فحسب وإنما تتعاون مع غيرها من النظم الاجتماعية فى سبيل تغيير صورة المجتمع والعمل على تطوره وتقدمه . وفى المحصلة النهائية فان الوظيفة الرئيسية للتربية هى العمل على تحقيق أقصى نمو ممكن للأفراد يتصف بالشمول والتكامل وفى إطار مجتمعهم وثقافته — ولكى يصلوا إلى ذلك يتعين عليهم أولا أن يفهموا أنفسهم ومجتمعهم ونمطه الثقافى حتى يمكن أن يسهموا فى أثرائه .

وفى الحقيقة فإنه يمكن القول أن الإنسان يصنع نفسه من خلال مساهمته فى صنع الثقافة . ولقد كان للتربية فى الماضى وظيفة محافظة تتعلق بنقل الثقافة التى لا تتغير نسبيا والمهارات التقليدية إلى الجيل الجديد . وفى المجتمعات التى تتسم بالتغير أو السعى له تصبح — فى مثل هذه الحالات فقط — دراسة دور المؤسسات التربوية فى أحداث التغير ودفع عجلته .

وعلى أية حال فان هناك اتجاها شائعا نحو النظر إلى التربية على أنها نظام للتطبيع أو التكييف الاجتماعى والثقافى، ويتضمن ذلك أن التغير فى النظام التربوى عادة ما ينظر إليه باعتباره استجابة للتغيرات فى باقى مكونات البناء الاجتماعى وهذا يتعارض مع وجهات نظر المشتغلين بالتربية مثل جون ديوى والذى ينظر إلى النظام التربوى كعامل مباشر فى التغير الاجتماعى . وإلى المؤسسات التعليمية كعامل أساسى وحاسم فى إصلاح المجتمع ومن هنا التأكيد على التعاون بين البيت والمدرسة وكذا العلاقات بين الآباء والمعلمين وأبعد من ذلك فان المدارس تحاول توجيه انشطتها إلى الخارج نحو المجتمع بهدف جلب أثره وأنماط التفاعلات السائدة فيه إلى المدرسة ومن هنا ينتشر تصور المدرسة على أنها مجتمع انتقالى — من نوع خاص — بين الأسرة والمجتمع الكبير

الثقافة المصرية والتربية :

سبقت الإشارة إلى أن الثقافة يقصد بها نمط حياة المجتمع فى كليته وبشتى جوانبه المادية واللامادية . وذلك يتضمن أن مظاهر الثقافة تبدأ فى عقل الإنسان وإنها من صنعه فى سعيه للتكيف مع البيئة الطبيعية والاجتماعية لتحقيق أهدافه وإشباع حاجاته . ولعل الأساس فى ذلك هو طرق التفكير وأنماط السلوك والتفاعلات بين أفراد المجتمع . والثقافة — بهذا المفهوم — سمات وخصائص بارزة لعل من أهمها تكاملها بمعنى أن أى تغير أو إضافة — لسبب أو لآخر — يطرأ على أحد جوانب نمط الحياة فى المجتمع لا يلبث أن يعكس أثره على باقى مكونات وعناصر النمط الثقافى كذلك فن خصائصها التراكم ، وذلك يعنى أن كل جيل أو جماعة تقوم بنقل ثقافتها إلى الأجيال التى تليها ، الأمر الذى يوضح سمة

أساسية أخرى من سمات الثقافة وهى قابليتها للانتقال والانتشار ، وذلك بدوره يثبت قدرة الإنسان على التعلم إذ أن هذا النقل الثقافى وذلك الاسهام فى إثراء نمط الحياة إنما يتم — بصورة خاصة — عن طريق جهد التربية كنظام اجتماعى بكل مؤسساته ووسائطه . هذا ولعل أبرز خواص الثقافة أنها - شأنها شأن صانعها — ونعنى به الإنسان ، دينامية أى دائمة التغير والتطور .

يتبين لنا مما سبقت الإشارة إليه أن التربية هى العملية التى عن طريقها يمكن ضمان استمرار النمط الثقافى وتطوره وذلك بتنمية شخصيات الأفراد وبالتالى تنمية الجماعة بناء على ذلك فإنه يتعين على الفرد فى المجتمع المصرى أن يدرك — على قدر المستطاع — إبعاد ثقافة مجتمعه وخصائصها ودوره فى الحفاظ على أفضل عناصرها وتطويرها . وإذا ما كان ذلك على درجة كبيرة من الأهمية بالنسبة للفرد عموما ، فإن الأمر يصبح أكثر حيوية بالنسبة للمعلم والذى أصبح من المحتم عليه استيعاب وتمثل ثقافة مجتمعه بصورة أعمق من منطلق كونه معلم ثقافة وليس مجرد ناقل لجزئيات من المعرفة فحسب . وما أحوج المجتمع المصرى ولا سيما فى تلك الفترة التى تعيشها لكى يعد معلميه ويتيح لهم المجال للوقوف على وتفهم خصائص ثقافة مجتمعهم ومواطن القوة فى نمط ثقافتنا ونواحى القصور فيه توطئة للاسهام فى تلافى جوانب الضعف هذه وتدعيم ايجابيات ثقافة المجتمع . ولكى يتم للمعلم ذلك فإنه ينبغى أن يلم — على قدر الإمكان — بالقوى والعوامل التى أسهمت فى صياغة ثقافة مجتمعنا ، بالاضافة إلى ضرورة إدراكه بالأبعاد الرئيسية والسمات البارزة لهذا النمط الثقافى ، هذا فضلا عن الدور الذى يتعين عليه وعلى النظام التربوى الذى ينتمى إليه أن يقوم به فى سبيل تدعيم ايجابيات الثقافة والحد من سلبياتها ومن ثم تطوير الحياة الاجتماعية فى مصر (١٦) .

ولعل من أبرز العوامل التى أثرت فى ثقافة المجتمع المصرى الظروف الطبيعية أى أن موقع مصر وملامحها الجغرافية ونوع مناخها وثرواتها الطبيعية ، كان لذلك كله أثر واضح فى تشكيل شخصية الإنسان المصرى منذ أقدم العصور . هذا فضلا عن أن البيئة الطبيعية بشتى مكوناتها حفزت الإنسان المصرى على تبنى أنماطا معينة

من العلاقات والتنظيمات الاجتماعية ، الأمر الذى جعل من مصر مهداً للحضارة أى سابقة على غيرها من المجتمعات فى التقدم الثقافى . ويكفى للدلالة على ذلك أن نذكر أن موقع مصر المتوسط قد جعلها حلقة اتصال بين مختلف الثقافات وأكسبها القدرة على استيعاب وتمثل الثقافات المتفاوتة والتأثير فى مختلف الأنماط الثقافية للمجتمعات الأخرى . إلى جانب ذلك فإن سطح مصر ونيلها واعتدال مناخها ومصادر ثروتها الطبيعية كان لذلك أكبر الأثر فى استقرار الحياة الاجتماعية فى مصر ، وقيام السلطة State Authority كنظام اجتماعى ، الأمر الذى ساعد على تطوير العلاقات والتفاعلات الاجتماعية ومن ثم قدرات الإنسان على الابداع والخلق سواء فى مجالات الفكر أو التطبيق .

هذا ولقد كان الفكر والمعتقدات الدينية وضعية كانت أو سماوية أثر كبير فى صياغة وتشكيل أنماط الثقافة المصرية عبر العصور . فمنذ أقدم مراحل التاريخ اهتم الإنسان المصرى بالفكر الدينى والمعتقدات الدينية ، الأمر الذى ترك بصماته واضحة على شتى معالم الحياة فى مصر . وظل الإنسان المصرى فى سعيه فى هذا المجال إلى أن توصل إلى صورة من صور التوحيد ولقد كان ذلك أمراً على جانب من الأهمية فى قضايا الفكر والفلسفة والتنظيم الاجتماعى وبصورة إجمالية فى الحياة الاجتماعية ككل .

ومع بزوغ شمس المسيحية بدأ المجتمع المصرى يصطبغ تدريجياً بصبغتها ،وكان لذلك انعكاسات ملموسة على شتى نواحى الحياة فى هذه المجتمع وبانتشار الديانة المسيحية وفلسفتها وتزايد معتنقيها انتشرت اللغة القبطية فى مصر وتعددت المؤسسات التربوية التى أخذت على عاتقها نشر تعاليم الدين المسيحى والتعمق فى فهم الفلسفة المسيحية . هذا فضلا عن التغير الملموس الذى طرأ على مفاهيم المجتمع وقيمه،ومن ثم تنظيمه والعلاقات فيما بين أفراده .

وبنفس المثل ، وأن يكن بصورة أعمق ، فلقد كان دخول العرب مصر تحت راية الإسلام فى القرن السابع الميلادى نقطة تحول جوهرية فى حياة المجتمع المصرى وثقافته اضافت إليها أبعاد جديدة وأكسبتها عمقا ملموساً لازال مستمراً حتى

اليوم فى كل مكونات الثقافة المصرية . وسواء كان ذلك فى الجوانب اللامادية من الثقافة أو الجوانب المادية فلقد كان للاسلام كعقيدة ومنهج حياة أبلغ الأثر فى صياغة نمط الثقافة المصرية . فمن ناحية يحض الإسلام على الاستزادة من العلم والمعرفة بالإضافة إلى تأكيده على قيمة العمل وضرورة السعى للتجديد والتقدم . وهكذا فإن الإسلام قد أسهم فى الحض على تدريب الإمكانات والقدرات العقلية وهى أساس الابداع الثقافى . ولعل مايزخر به سجل التاريخ الإسلامى من انجازات لخير شاهد على هذا الاتجاه ومن ناحية أخرى فإن الاسلام يغرس فى نفوس معتنقيه المبادىء التى من شأنها نمو الفرد والجماعة وجدانياً وروحياً . هذا إلى دعوته (الاسلام إلى الاستمساك بقيم الفضيلة والتعاون والتسامح والتكاتف وغيرها من القيم التى تؤدى إلى نمو المهارات الاجتماعية لدى الفرد ومن ثم تطور أنماط العلاقات والتفاعلات الاجتماعية الأمر الذى ينعكس على النمط الثقافى فيؤدى إلى تجدده وعمقه . وهكذا كان الاسلام دوماً بالنسبة للثقافة المصرية ركيزة أساسية أعطت لهذه الثقافة الكثير من خصائصها وعاملا من عوامل التقدم فى شتى المجالات .

ومن الأمور الأخرى التى أثرت بوضوح فى الثقافة المصرية تلك الموجات المتتالية من الغزو الأجنبى والذى تعرضت له مصر منذ أقدم العصور وحتى الوقت الحاضر . ففى العصر القديم تعرضت مصر لغزو الهكسوس والنوبيين والاشوريين والفرس ثم الأغريق فالرومان . وليس من شك فى أن هذه القوى قد تعاونت من حيث درجات التحضر والأثر الذى تركته فى مصر وثقافته . فالثقافة الأغريقية والرومانية قد بزت غيرها من ثقافات هذه القوى الغازية فى مـــدى الأثر الذى تركته على الثقافة المصرية . هذا وان يكن من الواضح أن المجتمع المصرى كانت لديه دائما القدرة على استيعاب العناصر الإيجابية فى الثقافات الدخيلة وصهرها فى بوتقة الثقافة المصرية . ولعل من أسوأ الموجات الاستعمارية التى أدت إلى إضمحلال الثقافة المصرية لفترة تقدر بنحو ثلاثة قرون ، ذلك الاستعمار العثمانى والذى لجأ إلى التفرقة الاجتماعية الطبقية ، كما عمل على استبدال اللغة العربية وآدابها باللغة التركية ، كذا فان السلطة العثمانية عملت على القضاء على القدرات الابداعية

الخلاقه فى المجتمع المصرى وذلك بنقل أئمة العلماء ومهرة الصناع وطلائع الفنيين فى شتى الميادين إلى تركيا .

غير أن هذه الموجة التركية لم تلبث أن انحسرت فى نهاية القرن الثامن عشر مخلية السبيل لموجة غزو أوربية ونعنى بها الحملة الفرنسية . وبرغم قصر الفترة التى أمضاها الفرنسيون فى مصر ، إلا أن أثرها الثقافى كان بارزاً . ويكفى للدلالة على ذلك القول بأن تلك الحملة الفرنسية أيقظت مصر من سباتها العميق ووضعتها فى مواجهة حقائق العصر ومتغيراته فى شتى المجالات ، وسواء فى النواحى العلمية البحتة أو التطبيقية ، وكذا النواحى الحربية أو الأمور الإدارية فان مقدم الحملة الفرنسية قد ساعد المجتمع المصرى وثقافته على الوقوف على التطورات والتغيرات فى تلك الميادين ، ومن ثم السعى للتجديد والأخذ بأسباب التقدم .

ولعل آخر الغزوات الاستعمارية فى تاريخ مصر الحديث والتى أثرت تأثيراً سلبياً فى ثقافة المجتمع المصرى ، الاستعمار البريطانى . فلقد عمد المستعمرون البريطانيون إلى بث روح التفرقة بين أفراد وفئات المجتمع المصرى حتى يسهل عليهم السيطرة على مصر ومقاديرها . كذلك فقـــد قامت السياسة الاستعمارية البريطانية باستخدام التعليم كأداة للتخريب الثقافى وذلك بجعل اللغة الإنجليزية لغة التعليم مما يؤثر بالسلب على اللغة العربية وآدابها وبالتالى فكر الأمة ووحدتها وتماسكها . وبالإضافة إلى ذلك فإن السلطة البريطانية قصرت فرص التعليم على الفئة الموالية لهم واستهدفت من ورائه إعداد كوادر إدارية تساعد على تسيير دفة العمل بالمصالح الحكومية وتدين للاستعمار بالولاء . ولقد نجم عن ذلك شيوع مفاهيم وقيم كالسلبية والأنانية وغلبة الجوانب النظرية واللامبالاة مما أدى إلى تأثر النمط الثقافى المصرى وانتشار العديد من المشكلات فى المجتمع .

أما فيما يتعلق بالأبعاد الرئيسية والسمات البارزة للثقافة المصرية فيمكن أن نجملها فى ذلك الاتجاه الواضح نحو الأخذ بالأسلوب العلمى العقلانى . والمستقرىء للتاريخ الثقافى المصرى منذ أقدم العصور يستطيع أن يلمس ذلك جليا فى كتابات المفكرين والعلماء المصريين فى شتى ضروب المعرفة والتخصص . وقد أسهم

العديد من العوامل فى هذا الاتجاه نذكر منها الدين الاسلامى والذى يحض على أعمال الفكر واستخدام العقل فى تفهم وتفسير ما يحيط بالمرء من ظواهر وما يمر به من مواقف . هذا فضلا عن قدرة الثقافة المصرية على استيعاب وتمثل مناهج التفكير العلمى بصورتها الحديثة والتى تمخضت عنها حركة النهضة الأوروبية بوجه خاص .

توثيق الصلة بالسمة السابقة الوسطية الواضحة فى معالم ثقافتنا والتى قد تعزى لنمط الشخصية المصرية وموقع مصر وطبيعتها . ويقصد بالوسطية فى هذا السياق عدم التطرف فى قضايا الفكر أو العلاقات أو العمل . كما يمكن أن يبدو ذلك فى بعض ثقافات أخرى .

كذلك فإن الأثر الدينى يمثل أحد الركائز الأساسية والسمات البارزة للثقافة المصرية . ولدى استعراض التاريخ المصرى نلحظ أن الدين — فى مختلف العصور — كان يمثل محوراً أساسياً لحياة المصريين وثقافتهم . هكذا كان أثر الدين فى شتى مناحى الحياة فى مصر القديمة ، وكذا خلال الفترة التى سادت فيها الديانة المسيحية واشتد أثره وتدعم بدخول الاسلام مصر واعتناق غالبية شعبها له . وفى مصر الحديثة أدرك الكثيرون أننا ونحن بصدد تطوير مجتمعنا وإعادة بنائه على أسس متينة ، لابد وأن نأخذ فى الاعتبار أن حياة المجتمع تحكمها القوى الروحية والمادية معاً ، ولاينبغى الفصل بينهما . حتى من عادوا الدين أدركوا أنه أداة تقدم وتطور لا أداة جمود وتخلف . هذا وإذا كانت هناك بعض الشوائب التى علقت وتعلق بالاتجاه الدينى فإن ذلك إنما يرجع إلى قصور فى بعض الدخلاء الذين يتصدون لتأويل المعتقدات الدينية . وبعبارة أخرى فإن القصور ليس فى الدين — فى حد ذاته — وإنما بعض من يقومون عليه ويؤدون إلى تشويهه . ومن هنا فإن على النظام التربوى بكافة مؤسساته وإجراءاته التصدى لمهمة التمييز بين المفاهيم والقيم الأصلية والسامية التى يتضمنها الدين وتلك المفاهيم الدخيلة على ثقافتنا باسم الدين ومحاربتها لضررها على المجتمع .

أما الدور الذى يتعين على الأجهزة التربوية ونظامها أن يقوموا به فى محاولة

الارتقاء بثقافة المجتمع المصرى فيمكن أن يتمثل بادىء ذى بدء فى السعى لخلق الوحدة الفكرية بين أنماط الثقافة الفرعية Sub-cultural Patterns فى المجتمع المصرى . وليس القصد بتحقيق الوحدة الفكرية فى هذا الصدد فرض التمسك بمفاهيم أو إنماط السلوك متماثلة تماما بين شتى فئات وشرائح تجانس الشخصية الاجتماعية ومن ثم تماسك البنيان الاجتماعى . وبعبارة أخرى يمكن القول أنه من الضرورى العمل على بلورة وتحديد فلسفة اجتماعية تستند إليها الممارسات فى شتى الاتجاهات ومن هنا يبرز دور التربية بكافة وسائلها وأساليبها فى الاسهام فى تحديد مثل هذه الفلسفة الاجتماعية وبالتالى العمل على الارتقاء بثقافة المجتمع . وإذا كان هذا هو الحال بالنسبة للنظام التربوى كـكل فإن المعلم عليه أن يدرك أن جوهر عمله أن يكون داع للجوانب الإيجابية للثقافة عاملا على تدعيمها ومسهما فى أثرائها لا أن يقصر عمله على مجرد نقل المعرفة .

ولعل دور التربية فى تطوير الثقافة يمكن أن يكون ذا أثر أوضح وفعالية أكبر إذا ما أخذت التربية على عاتقها نشر وممارسة المفاهيم الديمقراطية والاشتراكية ويعتبر مبدأ تكافؤ الفرص — ليس فى مجال التعليم النظامى — فحسب ، وإنما فى كافة المجالات الثقافية والمشاركة الاجتماعية . المبنية على الوعى وكذا فرص العمالة والإنتاج . الترجمة الواقعية لتلك المفاهيم الديمقراطية والاشتراكية . كذا فإن تعميق مفهوم الحرية المسئولة لدى الأفراد والذى تضطلع به التربية بمختلف وسائلها لما يساعد على تطوير ثقافة المجتمع وتدعيمها .

مما سبق يمكن أن يتبين لنا أنه يتوجب على المعلم السعى لإدراك خصائص الثقافة فى المجتمع وأبعادها على أساس من فهمه للعوامل والقوى والديناميات التى أسهمت فى صياغتها ، وذلك بهدف التوصل إلى أنسب السبل والوسائل التى يمكنه من خلالها الاسهام فى اثراء النمط الثقافى وتدعيم إيجابياته والحد من سلبياته على أساس من العمل التربوى السليم .

مراجع الفصل الثانى

١ ــ مصطفى الخشاب : مرجع سابق ، ٧٤ ــ ٧٥

٢ ــ المرجع السابق ، ٨١ ــ ٩٣

٣ ــ عبد الحميد لطفى : علم الاجتماع (القاهرة : دار المعارف ١٩٦٩،) ٧١ ــ ٧٢

4 — Swift, D. G.; The Sociology of Education, (London : Routledge & Kegan Paul, 1969), p. 21

5 — Adams, D. K.; op. cit., p. 131

6 — Swift, D. F.; op. cit., pp. 8 —0

7 — Sexton, P. C. (ed.); Readings on the School in Society, (EngleWood Cliffs : Prentice Hall, 1968), p. 8

8 — Musgrove, P. W.: The Sociology of Eduention, (London : Methuen, 1965), p. 124

9 — Swift, D. F.; op. cit., pp. 91 —92

10 — Ibid., pp. 59—61

11 — Banks, O ; The Sociology of Education, (London: Batsford, 1971) pp. 210—211

12 — Ottaway, A. K. C.; op. cit., p. 8

13 — Swift, D. F.; op. cit., p. 14

١٤ ــ مصطفى الخشاب : مرجع سابق ، ٩٣ ــ ٩٥

15 — Morrish, I.; op, cit., p. 33

١٦ ــ محمد الهادى عفيفى وآخرون : مرجع سابق ، ١٦٧ ــ ١٦٨

الفصل الثالث

التربية والتغير الاجتماعى

مفهوم التغير الاجتماعى ومظاهره :

إن الفكرة العامة السائدة هى أن كل شىء يتغير فى المجتمع يمثل « تغيراً اجتماعياً » سواء كان ذلك تفاوتاً فى أنواع الأزياء أو حركة السكان أو التقدم العلمى بصورة عامة .

ويميز كثير من المفكرين بين ثلاثة أنواع من التغير بهدف إعطاء التغير الاجتماعى قدراً أكبر من التخصص . فهناك التغير الحضارى الذى يتضمن عناصر مادية أكثر فى المجتمع كالمخترعات مثلا والعلوم والتكنولوجيا ووسائل الاتصال . وهناك التغير الثقافى الذى يهتم بالتغيرات فى المعرفة والشعائر والطقوس الدينية ، والفنون كالرسم والهندسة المعمارية والرقص والأدب . وعلى ذلك فإن التغير الاجتماعى قاصر على العلاقات الإجتماعية وتوازنها .

وليس من شك فى أن مثل ذلك التحليل للتغير له مزايا معينة ، إذ أنه يوفر إطاراً فاصلا وواضحاً للأنماط المحددة مثل التغير مما يجعل دراسة مكوناتها تصطبغ — بصورة أدق — بالصبغة العلمية [1] .

على أن هناك من المهتمين بهذا الميدان من ينادى بأن التغير الاجتماعى هو كل تحول يحدث فى النظم والأنساق والمؤسسات الاجتماعيه سواء كان ذلك فى البناء أو فى الوظيفة خلال فترة زمنية محددة .

وإذا كنا نقول إن النظم والانساق داخل المجتمع مترابطة متكاملة متداخلة فهذا معناه أن أى تغيير فى أى جانب من شأنه إحداث تغيرات فى معظم الجوانب

الأخرى . وإن يكن ذلك بدرجات مختلفة . والتغير على هذا الأساس ظاهرة طبيعية تخضع لها كل مظاهر الحياة الاجتماعية الأمر الذى دفع بالبعض إلى القول بأنه ليست هناك مجتمعات وإنما هناك عمليات اجتماعية وتفاعلات فى تغير مستمر، فالتغير إذن هو الظاهرة التى لا تتغير فى هذا الوجود .

ومن القضايا التى تثير قدراً كبيراً من الجدل فى هذا الصدد قضية أيهما أكثر شمولا وأوسع نطاقاً هل هو التغير الاجتماعى Social Change أم التغير الثقافى Cultural-Change وتعزى إثارة هذا الخلاف إلى عدم دقة ووضوح المفاهيم فضلا عن تحميل مفهوم الثقافة أموراً كبيرة وإضافة الكثير من المضامين إليه .

وإذا كان التغير الثقافى يؤثر بقوة فى معظم جوانب المجتمع فإن المجتمع هو البوتقة التى تتفاعل فيها عناصر هذه الثقافة ، وأن انتشار هذه العناصر أو عدم انتشارها يرجع إلى درجة تقبل وتكييف العقل الجمعى لما يأتى به التغير الثقافى من أوضاع جديدة . ومن هنا فإنه من غير المتصور أن يحدث أى تغير ثقافى خارج البناء الاجتماعى ، ولكن المحتمل هو ألا يؤثر التغير الثقافى فى كل أجزاء البناء الاجتماعى بدرجة واحدة أو يمس جميع وظائفه بنفس المستوى من التأثير .

خلاصة القول أنه فى ضوء هذه الاعتبارات يعتبر التغير الثقافى تغيراً اجتماعياً كما يمكن رد التغيرات الاجتماعية فى معظمها إلى تغيرات ثقافية لاسيما إذا ما أخذنا فى الاعتبار المفهوم الشامل والكلى للثقافة .

وقد يحدث داخل المجتمع جملة من الديناميات يكون من شأنها إحداث نوع من التغير الثقافى . هـــذه الديناميات ما هى — فى واقع الأمر — إلا خاتر اجتماعية مستمدة من الثقافة نفسها منها الاختراع والابتكار والاكتشاف والانتشار والاستعارة وتبادل الأنماط الثقافية والاحتكاك بين الثقافات فضلا عن الصراع الذى قد يقوم بينها أو على مستوى الثقافات الفرعية . كل هذا يترتب عليه زيادة الأنماط الثقافية كما وكيفاً ، وقد تمر على المجتمع فترة يسود فيها الاضمحلال وتتفاقم فيها الأزمات الأمر الذى تتلاشى معه ديناميات التغير الثقافى ليعيش مثل هذا المجتمع فترة من الجمود ويطلق عليها مرحلة جمود أو نكوص ثقافى .

وهناك مظاهر التغير ما يطلق عليه الاجتماعيون التطور الاجتماعى ويقصد به التغير التدريجى فى مظاهر الحياة الاجتماعية ويجمعون على أن هذا التطور هو القانون الطبيعى للجماعات البشرية بحيث أنه لا يخلو منه أى مجتمع وإن يكن الاختلاف فى سرعة هذا التطور ووقعه من مجتمع لآخر .

ولا شك أن المجتمعات الحديثة أسرع فى تطورها من المجتمعات القديمة ، كما أن النظم الاجتماعية داخل المجتمع الواحد تتفاوت فى تطورها فنها ما هو سريع التطور كالنظام التربوى مثلا أو النظام الاقتصادى فى معظم الأحوال . ومنها ماهو بطىء فى تطوره بحيث لا يكون مثل هذا التطور محسوساً كالنظام الدينى مثلا وقد يتزايد التفاوت أو تتسع الفجوة فى تطور النظم الاجتماعية بحيث يصبح ذلك خطراً يهدد المجتمع وكيانه ويستدعى بذل الجهد للتوصل إلى حلول من شأنها إعادة التوازن والاتساق للتطور الاجتماعى بالنسبة لكافة نظم ومؤسسات المجتمع ، وهذا هو ما يطلق عليه الاجتماعيون المشكلة الاجتماعية وهى الظاهرة التى تهدد المجتمع أو تهدد قيمته التى يحرص عليها ولا يمكن التصدى لها (المشكلة) بدون تدخل جمعى .

على أننا نقرر أن التطور ليس هو السبب الوحيد للمشكلات الاجتماعية فهو وإن كان السبب الرئيسى فإن هنـــاك أسباباً أخرى منها العوامل الشخصية كالتنشئة غير السليمة أو مظاهر الانحراف لدى بعض الأفراد ومنها العوامل الطبيعية كالزلازل والبراكين والأعاصير والفيضانات ، وعليه فإن المشكلات الاجتماعية تختلف من مجتمع لآخر طبقاً لاختلاف الظروف الجارية بداخله ومن حوله .

على أن التحذير الذى تجدر الإشارة إليه هنا هو أن التغير السريع يميل – فى الغالب – إلى صدع بعض جوانب المجتمع خاصة إن لم يكن هناك ركيزة صلبة بما فيه الكفاية من القيم والاتجاهات يمكن نقلها إلى الأجيال المتعاقبة . . . ومن ثم تنشأ حالة من البلبلة فيما يتعلق بأهداف المجتمع وغاياته . وليست الظروف الاجتماعية هى التى تمر بعملية تغير فحسب بل إن التغيرات التى تحدث تأخذ اتجاهات متعددة لدرجة أنه قد يترتب على ذلك ارتباك وصراع اجتماعى .

وكما يشير جون ديوى فانه لا يوجد نمط قاطع يشمل كافة الظروف ويجمعها بعضها ويلزمها على العمل فى نسق واحد . ولذلك فإنه من السذاجة افتراض أن التغيرات تتجه جميعها نحو محصلة اجتماعية مترابطة متكاملة .

وهكذا يمكن القول أنه فى كافة المجتمعات تتوفر إمكانات التغير فى النظم والظواهر الاجتماعية ولكن الاختلاف بين المجتمعات يكمن فى وقع واتجاه ذلك التغير . والفيصل فى ذلك هو النمط الثقافى السائد والذى يعتبر محدد وشرط جوهرى للتغير الاجتماعى .

وليس من شك فى أن مقتضيات التغير تحتم ملاءمة النمط الثقافى السائد للظروف الجديدة حتى يتمكن الفرد فى المجتمع من مواكبة التغير ولا سيما فى النواحى المادية . على أن موقف الانسان الفرد واستجابته لمقتضيات التغير ليس موقفاً سلبياً بمعنى أن البيئة هى التى تحدد نشاطه ومن ثم عليه التكيف مع ظروف التغير فحسب ، بل الواقع أن الفرد فى المجتمع يسعى من خلال نشاطه إلى إحداث التغيير فى بيئته وظروفه الاجتماعية وفاء بمتطلباته وحاجات المجتمع طبقاً لأفضل ما يراه من مواصفات . وعليه يمكن القول أن الانسان هو المحدد والمحدد بمعنى أنه يبادر بإحداث التغيير وإدخال التعديل على البناء الاجتماعى وكذا التكيف لهذا التغير طبقاً لما تقتضى به الظروف .

وفى عرضنا هذا لمفهوم التغير الاجتماعى تجدر بنا الاشارة إلى أن هناك أشكالا متعددة يمكن حصرها فيما يلى :

١ — التغير الطبيعى التلقائى المستمر ومثال ذلك نمو الوحدة الاجتماعية من الأسرة إلى العشيرة فالقبيلة فالقرية والمدينة والدولة .

٢ — التغير التقدمى المقصود وهو الذى يهدف إلى تحقيق غايات تقوم على البحث والدراسة ومثال ذلك التقدم المستمر فى ميادين العلوم والمخترعات والتكنولوجيا .

٣ — التغير الانتكاسي الرجعي ، وهو ما يحدث عادة في أعقاب الانقلابات والحركات الرجعية وكذا أوقات الحروب والأزمات والاضطرابات الداخلية .

٤ — التغير الجذرى الشامل كما يحدث فى أعقاب الثورات الاجتماعية الشاملة والتى عادة ما تقضى على معظم ما هو قائم وترسى قواعد ونظم وقيم وإيديولوجيات جديدة ، ومن أهم خصائص هذا النوع من التغير أنه شعبي وتقدمى ويتميز بالسرعة فى تنفيذه .

٥ — التغير المحدود النطاق والذى لا يتناول عادة إلا بعض ظواهر أو نظم محدودة كذلك الذي يصيب بعض العادات أو الأزياء والموضات وما إلى ذلك .

وفى كل أنواع التغير هذه وغيرها لا يحدث التغير عشوائياً أو بمحض الصدفة وإنما تحكمه وتساعد على إحداث عوامل وظروف معينة يترتب على تفاعلها ومداها تحديد سرعة التغير واتجاهه وإثارة البناء الاجتماعى .

عوامل التغير الاجتماعى :

يتوقف حدوث التغير الاجتماعى على عوامل أو ديناميات لعل من أبرزها ما يلى :

— البيئة الطبيعية : فان ما يصيب البيئة الطبيعية من تغير سواء فى تضاريسها أو مناخها أو مصادرها يؤثر فى الإنسان ونشاطه الاجتماعى ويمتد أثره أيضاً إلى النظم والظواهر الاجتماعية .

— السكان : إذ كان الأفراد فى المجتمع (أى مجتمع / كل مجتمع) هم حملة لواء التغير والمتأثرون به ، فإن أى تغيير يحدث فى البناء السكانى من حيث الزيادة أو النقصان أو الكثافة أو الهجرة والتهجير من شأنه أن ينعكس على النشاط الاجتماعى وأن يؤدى إلى تغير فى القوى الاجتماعية .

— الثورات والحروب : وتعتبر من العوامل البارزة فى إحداث التغير ، وتعمل الثورات عادة على التعجيل بتحقيق تغيرات تقدمية وربما كانت ذات يوم

ضرباً من الخيال مثال ذلك ما حققته الثورة البلشفية للنظام الاشتراكى لا فى روسيا فحسب بل فى العالم كله ، وما حققته الثورة المصرية بالنسبة للحرية والقومية العربيـــة والاشتراكية لا فى مصر وحدها بل فى العالم العربى والدول النامية .

— التطور التكنولوجى : يشهد العالم تغيرات تكنولوجية بعيدة المدى تتمثل فى المخترعات والاكتشافات التى نشهدها كل يوم والتى ينعكس أثرها على تطوير وسائل الحياة الاجتماعية كوسائل المواصلات والاتصال والآليات الحديثة وما إلى ذلك الأمر الذى من شأنه تحقيق وإحداث التغير الاجتماعى هذا إلى أن التقدم التكنولوجى ينعكس على عمليات النظم الاجتماعية وأن التكنولوجيا الحديثة من شأنها خلق عادات جديدة واتجاهات ومهارات فى شتى نواحى العمل الاجتماعى وهى مسئولة — فى المقام الأول — عن القضاء على المؤسسات القديمة فى المجتمع .

— العوامل الفلسفية والفكرية : إن لكل اتجاه فلسفى أو إيديولوجية جديدة أهداف وغايات ، وهذه تشكل أساليب الفكر والعمل والسلوك الإنسانى وهذا من شأنه إحداث تغير فى النظم القـــائمة ، مثال ذلك حركة النهضة الأوربية والفلسفة الإنسانية التى عاشتها أوربا فى القرون الثلاثة الماضية والايديولوجيات الجديدة التى أتت بها الثورات ، وهنا أيضاً يظهر أثر الزعامات والقيادات ورواد الفكر والاصلاح وغيرهم ممن يأتون بأفكار واتجاهات جديدة وبذا يسهمون فى دفع عجلة التغير .

— الاتصال الفكرى والثقافى : يرتبط بهذا العامل الانتشار الثقافى واستعارة أو تبادل الأنماط الثقافية والاحتكاك بين الثقافات المختلفة وما ينشأ عن ذلك من صراع مما يترتب عليه عموماً حدوث التغير الاجتماعى ، ويعزى هذا الحراك الثقافى إلى عوامل كثيرة منها هجرة السكان وإيفاد البعثات والغزو الثقافى وحملات التبشير وما إلى ذلك وقد يكون عن طريق الحرب والاحتلال . ولا نغفل فى هذا الصدد أثر التقدم الواضح فى وسائل الاتصال والمواصلات والاعلام مما يتيح لهذا الحراك أن يتم فى سرعة ويسر .

وهنا تجدر الإشارة إلى أنه فى التغير الاجتماعى هناك عنصر علمى بالاضافة إلى جانب التطور التاريخى ، وليس بالمستطاع دائماً أن نحدد بدقة ماهو عرضى وماهو قائم على تخطيط مسبق . ولكن فى كافة مجالات الحياة الاجتماعية والتغير الاجتماعى هناك علاقة متداخلة بين ما هو مسبب وما هو عرضى ، أى التغير الذى يحدث دون تخطيط مسبق .

ويمكن أن نجمل أنواع التغير التى تصيب المجتمعات وتؤثر فيها فى ثلاث أنواع رئيسية :

ا — تغير عضوى أو حيوى Biological Change

ب — تغير تكنولوجى Technological Change

ج — تغير ثقافى Cultural Change

فدراسة التغيرات العضوية أو الحيوية يتضمن قضايا معينة كحجم ومتوسط السكان والتوازن بين الوفيات والمواليد والاختلافات فى العنصر واللون والثقافة لفئات السكان . هذا ويمكن التنبؤ بالتغير الحيوى أو البيولوجى جزئيا فى ضوء اتجاهات التقدم التكنولوجى فإن عصرنا الراهن تتزايد فيه المستحدثات والمخترعات المادية بصورة تؤثر إلى حد كبير فى حياة ونشاط الانسان ، ومن ثم فإن لم يتوفر عنصر توجيه مثل هذا التغير وضبطه فى الاتجاه المرغوب ، فلقد تؤدى التغيرات التكنولوجية إلى عكس ما يبتغيه الإنسان .

ولذلك يمكن القول أن الوسائل والتكنولوجيا الحديثة تتطلب من كل فرد فى المجتمع نوعاً من المواءمة والتكيف للتغيرات المتلاحقة ، الأمر الذى تحجم قطاعات كبيرة فى شتى المجتمعات عن القيام به ، مما حدا أحد أعلام الاجتماع "P.H.TAYLOR" إلى القول بأن أهم عوائق التقدم الاجتماعى ليس هو التغير ، ولكن إدراكنا الذاتى . ويتضح ذلك فى مقاومة الأفراد للتغير نتيجة لاتجاهاتهم نحوه ورفضهم له ، أو عجزهم عن التكيف معه .

وليس من شك فى أن الخوف من الجديد وغير المألوف من الأمور التى تجعل

التقدم الاجتماعي صعباً إن لم يكن مستحيلا . ويعزى هذا الاحجام إلى أن التغير من أى نوع عادة يترتب عليه اختلال توازن الكثير من الأفراد والذين يكونون قد أرسو دعائم أنماط سلوكهم ومستوياتهم ومفاهيمهم . ولعل أكثر الجوانب التي تدفع إلى مقاومة التغير ما يصحبه عادة من تغير في معايير القيم والأخلاقيات .

ومن ثم فإن دور التربية هو العمل على تزويد الأفراد بقدر أكبر من المرونة في الفكر والعمل وتنشئة الأفراد المزودين بمفاهيم تجعلهم قادرين على التكيف والتلاؤم مع الظروف الاجتماعية والسياسية والتكنولوجية المتغيرة .

ولكي يتحقق التقدم والتماسك الاجتماعي ، فان التغيرات التكنولوجية لاينبغي أن تتضارب مع التغيرات في القيم . وتختلف طبيعة وسرعة التغير على كلا الجانبين إذ بينما تتغير القيم الأساسية ببطء فان ثمار العلم والتكنولوجيا تتزايد بصورة مستمرة وسريعة . على أن القيم التقليدية تمد المجتمع بالاحساس بالاستمرار والغرضية والتكامل ، وكلها أمور جوهرية ولازمة لتحقيق الاستقرار المعقول . وفي غالبية المجتمعات فان القيم التقليدية عرضة للتغير المستمر والذى قد يعزى — في بعض الأحيان — إلى التغير المبنى على التطورات العلمية والتكنولوجية إلا أن أسس تغير القيم تختلف عن تلك التي تؤدى إلى التغيرات المادية .

وعليه فاذا ما أريد تحقيق الاستقرار للمجتمع فانه يتعين إقامة نوع مقبول من التوازن بين التغير في القيم والتغيرات التي تطرأ على النواحي المادية ، على أنه قد يحدث أن تقف بعض العقبات أمام التغير الاجتماعي بمختلف أنواعه ، فيقلل من سرعته أحيانا أو توقف مسيرته لفترة من الزمن أحياناً أخرى . ومن هنا فان دراسة هذه العوائق والعقبات على جانب كبير من الأهمية لما لها من قيمة نفعية في عمليات البناء والاصلاح الاجتماعي فضلا عن أنها تساعدنا على فهم عمليات التغير الاجتماعي نفسه .

معوقات التغير الاجتماعي :

— ركود حركة الاختراع وانعدام روح الابتكار :

إن عملية الاختراع — في أي ميدان — تتطلب جهداً مستمراً وإمكانات علمية ومادية مواتية ، فضلا عن تكريس الوقت الكافي لاتمامه وتحسينه ، والعمل على الاستفادة منه . وإذا ما حللنا ظاهرة الإختراع نجد أنها تقوم على ثلاث أسس أو عوامل هي :

١ — توفر العناصر الضرورية لاختراع جديد .

٢ — الحاجة إلى الاختراع (الحاجة أم الاختراع) ويختلف هذا العامل في قوته من مستوى ثقافي إلى آخر فالشعور بالحاجة وحده لايكفي لتصور المستوى العلمي عند تحقيقها .

٣ — القدرة العقلية .

على أنه قد تصاب ظاهرة الاختراع بالركود وتنعدم روح الابتكار والتجديد وعند بحث هذه الظاهرة نجد أنها ترجع إلى عوامل كثيرة منها عدم تشجيع أو تهيئة الفرص أو توجيه ورعاية أصحاب القدرات ، وقد ترجع إلى انخفاض المستوى العلمي أو انخفاض المستوى الاجتماعي بحيث تنعدم تماما الحاجة إلى الاختراع ، هذا بالإضافة إلى عدم تقدير الباحثين واحترام حقوقهم وتقدير اختراعاتهم مما يضعف الاتجاه نحو الابتكار والتجديد ، ويترتب على ذلك كله أن يبقى المجتمع في حالة من الركود النسبي بعيداً عن أسباب التغيير .

— مقاومة التغير :

قد يتوفر لمجتمع ما كل أسباب التغير والابتكار والتجديد ، وقد تتوفر أيضا القدرات العقلية التي تستطيع أن تحيل أسباب التغير هذه إلى واقع ، في الوقت الذي تكون فيه حاجة المجتمع ملحة إلى مثل هذا التغير والتجديد ، وبرغم ذلك فإن الأفراد تقابله بعدم التقبل تارة أو المقاومة العنيفة تارة أخرى .

وتاريخ العلم حافل بأسماء علماء قدموا اسهامات رائعة ، ورغم ذلك فلقد لقوا معارضة شديدة ومنهم من دمغ بالكفر ومنهم من تعرض للتعذيب والتنكيل .

ونفس الشيء ينسحب على الاتجاهات الاجتماعية مثل خروج المرأة وتعليمها وضبط النسل . وفى هذا الصدد تجدر بنا الاشارة إلى ما تعرضت له الرسالات السماوية من مقاومة وما تعرض له الأنبياء والرسل من اضطهاد .

وفى مقاومة الناس للتغير الاجتماعى وعدم تقبلهم له يمكن أن نتبين عدة مسببات لعل من أهمها :

* قد يؤدى التغير الناجم عن الاختراعات الجديدة التى تغير فى النظم الاجتماعية وهنا يلقى التغير — عادة — المعارضة من العناصر المحافظة التى تخشى على النظم الموروثة من كل جديد ، فلقد لقيت الدعوة إلى خروج المرأة إلى ميدان العلم والعمل معارضة قوية لما سيترتب على ذلك من تغيرات أخرى مثل علاقة المرأة بالرجل وتغير مفهوم السلطة وتربية الأطفال وما إلى ذلك.

فى كثير من الأمور يكون أستمرار بعض النظم والعادات ايسر من التجديد وهذا هو ما يفسر لنا تلك الرواسب المتراكمه من العادات والنظم القديمة فى كل الحضارات تقريبا ومثال ذلك احتفال غالبية قطاعات المجتمع المصرى بذكرى الاربعين للمتوفى ، وهى عادة مصرية قديمة انحدرت إلينا منذ عصور الفراعنة. وبالرغم من تعاقب العديد من الأطوار الحضارية على المجتمع المصرى إلا أن مثل هذه العادات لا زالت قائمة لارتباطها ببعض الأمور النفسية والعاطفية لدى أفراد المجتمع

* أن بعض التغيرات الجديدة تحتاج إلى نفقات كثيرة سواء القائمين على إحداثها أو الاعلان عنها وجذب الناس إليها . على أن النفقات لا تحدد بصورة قاطعة ما إذا كانت المقاومة ترجع إلى الجهل بفوائده أو التعصب ضده ، إلا أنها ضرورية لمواجهة مثل هذه العقبات ، قد تعزى مقاومة التفسير إلى عدم الوعى والتعصب لكل ما هو قديم .

— عزلة المجتمع :

لمثل هـــذه العزلة عديد من الأسباب ، فقد يرجع ذلك إلى ظروف البيئة

والموقع الجغرافى ، وقد تكون العزلة مظهر للانطواء الاجتماعى الذى يفرضه المجتمع على نفسه وقد تكون العزلة مفروضة على المجتمع من قوة خارجة أو غازية مثلا ، وأيا ما كان سبب العزلة فانها تحرم المجتمع من وسائل الاتصال الفكرى والثقافى مع البيئات والمجتمعات الأخرى ، وبالتالى تعوق التغير .

— تركيب المجتمع :

قد يتألف المجتمع من جماعات عصرية متباينة أو من طبقات متناقضة متصارعة وهذا من شأنه انقسام المجتمع حيال أى ظاهرة ومنها ظواهر التغير ما بين مؤيد ومعارض وتكون النتيجة أن يعانى المجتمع دائما من حالة التضارب والتناقض الاجتماعى التى تحول دون حدوث التغير والأخذ به فى مثل ذلك المجتمع .

الحراك الاجتماعى :

هناك العديد من وجهات النظر عن ماهية الطبقات الاجتماعية وكيفية قيامها وتغيرها كظاهرة اجتماعية ، هذا فضلا عن اتجاهات تأثيرها فى الهياكل الاجتماعية الأخرى . ومن الضرورى توفر الفهم الدقيق للأفكار والمعلومات والقيم التى تسند هذه الطبقات وتدعمها ، إذا ما أريد فهم هذه العلاقة فى صورتها المعقدة .

وعلى أية حال يمكن أن نقنع فى هذه المرحلة بالتعرف — بصفة عامة — على العلاقة بين التعليم النظامى ونظام الطبقات الاجتماعية (٩).

وليس من شك فى أن التعليم والعمل مفهومان شديدا التداخل بالنسبة للغالبية العظمى من الأفراد . ومن وجهة النظر الموضوعية البحتة فان التعليم — فعلا — له دخل كبير بفرص العمل وحتى فى المجتمعات الصناعية الحديثة فان هناك الكثير من المراكز الاجتماعية Sociai. Status التى يمكن أن تعزى إلى الطبقات الاجتماعية وأن تكن مثل تلك المراكز متغيرة نتيجة للتغير الاقتصادى ومن ثم الاجتماعى ، وكذا نشأة مراكز اجتماعية جديدة يسعى الأفراد باستمرار فى سبيل الوصول إليها وشغلها ومن ثم قد يصيب التغير المركز الاجتماعى للفرد سواء فى داخل طبقته أو بانتقاله إلى طبقة اجتماعية أخرى وهذا ما يرمز إليه بالحراك الاجتماعى .

ويمكن وصف هذه الظاهرة الاجتماعية فى أبسط صورها بأنها فئة الحالة الفرد الذى يولد أو ينشأ فى طبقة اجتماعية معينة ثم ينهى حياته فى طبقة اجتماعية أخرى أما فى الطبقة الأعلى أو الأدنى منها على أنه ينبغى علينا أن نفرق بين الحركة الاجتماعية Social Movement والحراك الاجتماعى Social Mobility فالحركة الاجتماعية تطلق على جزء من التطور العام محصوراً فى زمن معين ونظام معين .

ومثال ذلك أن النظم الاجتماعية فى مصر فى حركة تطور دائم فإذا ما تحدثنا عن تعليم المرأة (جزء من النظام العام) وتطوره فيما بين ١٨٥٠ ، ١٩٥٠ فإننا بذلك نتحدث عن الحركة النسائية فى هذه الفترة والحركة الاجتماعية قد تعتمد على ظروف بيئية (الاختراعات) وقد تعتمد على ظروف إنسانية (منح المرأة حقوقها السياسية).

أما الحراك الاجتماعى ، فهو عبارة عن نوع من التغير الاجتماعى الذى يصيب الأفراد فى وضعهم الاجتماعى Social Position وقد يكون هذا التغير إلى أعلا أو إلى أسفل أى أنه نوع من الانقلاب فى الطبقات الاجتماعية والسلم الاجتماعى.

وهناك ظروف قد يتعرض لها المجتمع وينعكس تأثيرها على الأفراد ويكون من شأنها إحداث تغير فى الطبقات الاجتماعية منها :

— الحروب :

قد يترتب عليها نوع من الحراك إلى أسفل إذ ينتقل بعض الأثرياء إلى طبقه الفقراء أو العكس حين يحدث الحراك إلى أعلى فينتقل البعض من طبقة الفقراء إلى طبقة الأغنياء عما نسميهم (أغنياء الحرب) .

— الأزمات الاقتصادية :

قد يترتب على مثل هذه الأزمات تحول بعض الأفراد من أصحاب الأعمال إلى طبقة العمال الأجراء وقد يحدث العكس ويتحول العامل إلى طبقة أصحاب الأعمال .

— التعليم :

فقد يحصل فرد ينتمى إلى طبقة دنيا أو متوسطة على نوع راق من التعليم والدرجات العلمية التى تخوله تولى المناصب الرفيعة فى المجتمع ومن ثم يحتل مكانة اجتماعية جديدة مما يعنى بطبيعة الحال انتقاله من طبقة إلى أخرى وهكذا يمكن القول أن التعليم أحد « العوامل » العامة للحراك الاجتماعى ومن وجهة نظر المشتغلين بالشئون التعليمية فانه ينبغى تدعيم فكرة الناس عن أن التعليم يعتبر — فى المقام الأول — سلماً أساسياً للحراك الاجتماعى .

وليس هناك تناقض حقيق بين وجهة النظر التى تعتبر التعليم أحد وسائل الحراك الاجتماعى ووجهة النظر الأخرى التى تضعه فى المكان الأول من أسباب هذا الحراك . إذ أن النظرتين تؤكد أن تزايد فرص الحراك بالنسبة للفرد الذى يحصل على مستوى معين من التعليم ، ولكن هـــذا لا يعنى أن التعليم هو فقط السبب الأساسى للحراك فى المجتمع .

— الحياة السياسية :

إن الاشتراك فى الحياة السياسية وعلى وجه الخصوص فى المجتمعات الديمقراطية من عوامل الحراك الإجتماعى ، فنحن نسمع عن أشخاص كانوا يوماً ما ينتمون إلى الفئات الدنيا ثم ارتفعوا فى السلم الاجتماعى عن طريق التمثيل وربما أصبحوا قادة أو زعماء ، وهذا ينسحب أيضاً على الثورات الاجتماعية .

هذا ... ويختلف الحراك الاجتماعى باختلاف المجتمعات فهو شديد وقوى فى المجتمعات العصرية ولا سيما الديمقراطى منها حيث لا توجد عوائق تحول دونه لان المراكز فى مثل هذه المجتمعات ليست حكراً على فرد أو فئة أو طبقة ، ولكنها لأى فرد تتوفر فيه شروط معينة ، بينما نجد الحراك مقيداً وعسيراً فى المجتمعات الطبقية بصورتها التقليدية حيث توجد الحدود القاطعة الفاصلة بين الطبقات ، الأمر الذى يجعل من المستحيل بالنسبة لأى فرد مهما فعل أن يتعداها .

هذا ويميل كثيرون من المهتمين بدراسة الحراك الاجتماعى إلى التمييز بين نوعين من الحراك .

١ — حراك رأسى Vertical وقد يكون الحراك الرأسى لأعلى كانتقال فرد من طبقة الفقراء إلى طبقة الأثرياء فى أعقاب حرب وقد يكون الحراك لأسفل حيث تؤدى الأزمات الاقتصادية — كما أشرنا — إلى إفلاس بعض أصحاب الأعمال وتحولهم إلى عمال مأجورين . والحراك الاجتماعى الرأسى هو ما يطلق عليه عادة بالسلم الاجتماعى .

٢ — حراك أفقى Horizontal مثال ذلك إنتقال الفرد من حزب سياسى إلى آخر أو من عمل إلى عمل مماثل تقريباً أو يغير من وضعه الاجتماعى بأن ينتقل من فئة الزراع إلى التجارة . بل أنه يعتبر من الحراك الاجتماعى ليس فقط مايصيب الوضع الاجتماعى للأفراد . بل ما يصيب هذا الوضع بالنسبة الأشياء . والمثال على ذلك أن الأزمة المالية التى حدثت قبل الحرب العالمية الأخيرة أدت إلى انخفاض أسعار الأراضى الزراعية والعكس حدث أثناء الحرب حينما انقطع الاستيراد وانخفض الإنتاج الزراعى وارتفعت أثمان المحصولات و بالتالى ارتفعت أسعار الأراضى تبعا لذلك وارتفع الاقبال على شرائها بنفس الدرجة .

هذا ... ويمكن القول بأن أهمية الحراك الاجتماعى تتمثل فيما يترتب عليه من ظهور قيادات جديدة وقيم جديدة الأمر الذى يؤدى إلى تنشيط المجتمع وأفراده .

موقف التربية من التغير الاجتماعى :

ليس هناك خلاف على أهمية الدور الذى تلعبه التربية فى التغير الاجتماعى، وأن يكن محور عدم الاتفاق هو مدى تأثيرها فى ذلك التغير . والرأى الغالب هو أن التربية تلعب دوراً ثانوياً وليس أساسياً فى التغير الاجتماعى إذ أنها — أى التربية — تستخدم بقصد تحقيق هدف أو أهداف حددت سلفا وبطريقة مقصودة ، أى أن التربية وطرائقها تختلف تبعا لاختلاف الأهداف الذى يقوم المجتمع برسمها ، ومن ثم فإن المجتمع — الذى يوفر التعليم — هو القوة الاجتماعية الموجهة للتغير .

وعلى سبيل المثال ، فلقد استخدم التعليم فى ألمانيا النازية بقصد أحداث تغيرات سريعة فى اتجاهات الصغار لتحقيق أهداف معينة ، ولعل نجاح التعليم فى تحقيق تلك الأهداف إنما تشير إلى فعالية التعليم كأداة دعائية ، ولكن الغايات التى حققها التعليم كانت قد قررت سلفا على أيدى ممثلى السلطة .

أما فى المجتمعات الديمقراطية فإن التعليم إذا ما استخدم بطريقة خاصة ، فإنه يمكن أن يمد ويهيئ للتغيرات فى المجتمع الأمر الذى يعتبر جـــزء من الوظيفة الابتكارية الخلاقة للتربية .

فالتربية تمد الأفراد للتغير بتشجيع الاتجاهات الناقدة لديهم . وما كان للتربية أن تقوم بمثل هذا العمل لو لم يكن ذلك من القيم المقبولة فى المجتمع والتى أرسيت دعائمها نتيجة لعمل وجهد القوى الاجتماعية فى الماضى .

والسؤال الذى يطرح نفسه الآن هو الا تعتبر التربية نفسها قوة اجتماعية ومحدداً للتغير واتجاهه ؟ أن الإجابة إلى حد ما بنعم إذ أنها قوة تساند وتعمل على زيادة سرعة التغير الذى قام بتحديده أساساً أولئك الذين فى موقع السلطة .

إلا أن المربين وأحيانا العاملين بالإدارة التعلمية بوسعهم أن يلعبوا دوراً محسوسا فى المبادرة بالتغير ، إذ أنهم كمواطنين يستطيعون التعرف على مواطن القوة والضعف فى مجتمعهم ومن ثم بذل كل الجهد لاصلاح نواحى القصور وتحسين المستوى وكذلك فان المعلمين فى المدارس يستطيعون ممارسة تأثير قوى على المجتمع أى أن القوة الاجتماعية للتربية يمكن أن تخرج إلى حيز الممارسة والتنفيذ على أيدى كافة الراشدين المشتركين فى العملية التعليمية . وعلى أية حال ، فان التربية قد تؤثر فى التغير الاجتماعى مباشرة كرد فعل لدورها فى الكشف عنه ونشر الجديد فى نواحى المعرفة (١٠) .

وأيا ما كان الأمر فانه يجب علينا أن نفرق بين أمرين أولهما أن انتشار التعليم والتجديد فى محتواه وتنظيم مؤسساته وإعادة النظر فى إعداد القائمين على تنفيذه ، قد يكون لذلك كله نتائج اجتماعية واقتصادية هامة وثانيهما أن التغير الاجتماعى القائم على التخطيط أ[illegible] شمولا واتساعا وعلى جانب كبير من التعقد .

هذا وأن يكن من الضرورى دراسة إلى أى حـــد يمـكن تحقيق الإصلاح الاجتماعى باجراء التغير فى النظام التعليمى ولذلك قد يبدو أنه مهما كان من أمر مواكبة الجهود التعليمية لمطالب التنمية الاقتصادية واعتبار ذلك أمر حتمى فان من المنطق القول بأن التوسع التعليمى هو نتيجة أكثر منه سببا للنمو الاقتصادى. ومن ناحية أخرى يمـكن القول أن التركيز على العلاقة بين التعلم والمال هو أغفال دلالات التغير فى الاتجاهات والقيم .

ومن هذا المنظور فان التربية تعمل عـــلى تعريف المجتمع المتغير بحاجات وتوقعات جديدة فضلا عن تعريفه بمضامين فكرة التغير ذاتها وتدفع المجتمع للتقدم وتدعيم الإيمان بالكفاية والموضوعية والانجاز . وفى نفس الوقت فانه يمـكن اعتبار التربية الوسيلة التى تهيىء الظروف التى تؤدى إلى التغير الاجتماعى والاقتصادى والسياسى وذلك عن طريق ارساء دعائم النمط الديمقراطى فى شتى مناحى العلاقات الاجتماعية .

وإن نظرة سريعة إلى معدل وسرعة اتجاه التغيرات الاجتماعية تشير إلى تزايد مذهل فى المستحدثات الأمر الذى يتعين على التربية أن تأخذه فى اعتبارها ، وفى هذا الصدد حذر Sir Rouald Gould من أن التغيرات الميكانيكية والصناعية تجعل العبء على الفرد متزايداً ، وأن التربية فى حاجة إلى أن تتأكد من أنها تواجه حاجات المجتمع الجديد . وفى المجتمعات سريعة التغير فان التربية كنظام اجتماعى يجب أن تـكون مدركة لمضامين التغير ومتطلباته ، ولـكنها لا ينبغى أن تنساق وراء كافة مظاهره . أى أنه يجب على التربية تشجيع النوع السليم من التغيرات والمستحدثات وأن تساعد على توجيهه .

ولا تقتصر وظيفة المؤسسات التعليميه على كونها عاكسة أو ناقلة للتراث الثقافى والتغيرات الجارية فى المجتمع ولـكنها تقوم أيضا بالاسهام فى تغذية التغير والاصلاح الاجتماعى . والمرء ليس فى حاجة إلا أن ينظر إلى دول مثل ألمانيا وروسيا والهند وباكستان والمجتمعات النامية فى كل من أفريقيا وأمريكا الجنوبية لـكى يلحظ أن التربية استخدمت كأداة للتغير الاجتماعى .

ولذلك فان اصلاح التربية يمكن أن يتحقق حين يمكن إصلاح المجتمع ، ولكن كيف يمكن للمجتمع أن يصلح نفسه أو يواجه نواحى القصور والضعف به والتى يعانى منها محاولا القضاء عليها فى منابعها إلا من خلال وسائط كالتربية ، وعليه فانه يبدو من المقبول القول بأن أى مجتمع أو أمة وضعت لنفسها هدفا تسعى دوما لتحقيق هذا الهدف جزئيا — على الأقل — من خلال نظامه التعليمى .

ولقد كان الايمان بالتربية كأداة مباشرة للتغيير الاجتماعى من محاور اقتناع رجال مثـــل Ward و Dewey وعكست الأثر على فكرهم الذى يتسم بالعملية والأسلوب العقلانى .

ومن ناحية أخرى فان علماء الاجتماع الأوربين يفترضون اعتماد التربيـــة وتبعيتها لشكل البناء الاجتماعى وينظرون إليها باعتبارها نظام اجتماعى وظيفته الاساسية إحداث التكيف أى أنهم يعتنقون أساسا وجهة نظر محافظه بالنسبة لدور التربية (١٢) .

وعلى أية حال فان النظر إلى التربية باعتبارها التى تدفع أو تعوق التغـــير الاجتماعى لهو أمر بالغ التعقيد لأن النظام التعليمى فى حد ذاته هو جزء من المجتمع الذى يتسم بالتغير .

وبناء على ذلك فان القضية الحقيقة هى العلاقة الواقعية المتبادلة بين المؤسسات التعليمية والمؤسسات الأخرى فى المجتمع . وعلاوة على ذلك فان هـــذه العلاقة المتبادلة هى التى تجعل من الصعوبة إستخدام النظام التعليمى لتحقيق التغير الاجتماعى القائم على التخطيط المقصود .

وهكذا يمكن أو نلمس أن النظام التعليمى دور ذو شقين إذ أنه يجب أن يوفر رواد التجديد والتغيير وأن يعمل على التأكد من أن التغيرات الضرورية تحدث بأقل احتكاك أو صراع ممكن .

وليس من شك فى أن معارضة التغير أمر شائع حيث سادت سيطرة الأساليب التقليدية لفترة طويلة كما هو الحال فى كثير من المجتمعات التى بدأت تأخذ بأسباب

التقدم حديثا . ولقد أدت التغيرات التكنولوجية المتلاحقة إلى ظهور تحديات لها دلالتها الواضحة بالنسبة للمؤسسات والنظم السياسية والاجتماعية والاقتصادية والتعليمية . ويهمنا فى هذا المقام التحدى الموجه للتربية ولتربية الشباب بوجه خاص وإعدادهم للمشاركة فى قطاعات الإنتاج والخدمات .

وإذا كان التغير هو النتاج الرئيسى للتكنولوجيا الحديثة — وينطبق ذلك على التعليم المهنى والجهود التى تبذل حاليا للنهوض بالتعليم المهنى والفنى فى المدارس والكليات فان القضية الأساســية التى تطرحها التكنولوجيا الحديثة هى الطلاب وإعدادهم لعالم عماله متغير (١٣) .

هذا ومن الجدير بالذكر أنه لا يوجد فى عالم الواقع ما يمكن أن يسمى بالتعليم المنتهى إذ أن من المنوط بالتربية كنظام اجتماعى أن توفر فرصا تعليمية مستمرة للشباب والكبار فى المجالات الفنية والمهنية على كافة المستويات من المدارس إلى الجامعات .

هذا ويجب أن تكون هذه البرامج مختلفة عن البرامج التى تقدم حالياً للشباب فى المدارس أى أنه يجب أن تكون قائمة على تخطيط دقيق يعنى بحاجات الأفراد آخذة فى الاعتبار التفاوت فى الحاجات والقدرات ومن ثم تتيح فرصا متنوعة لتعليم عام أعمق أو معرفة متخصصة أو مهارات مهنية جديدة وهكذا (١٤) .

وفى الجملة فإن ذلك يعنى أن يصبح التعلم المستمر نشاطا عاديا مقبولا فى حياة كل فرد ووظيفة أساسية للمدارس وخاصة الثانوية ومؤسسات ما بعد التعليم الثانوى ويعزى مثل هذا الاتجاه إلى أن معدل التغير الاجتماعى بكافة مظاهره أصبح كبيراً جداً لدرجة أن الأجيال المتعاقبة ينبغى أن تتعلم — بصورة أفضل — مهارات كثيرة تعتبر الآن أساسية للاضطلاع الناجح بمهام ما يوكل إليها من أعمــال . وهكذا يمكن القول أن أثر الحاجات الاجتماعية على التغير فى مجال التعليم فى حالة دائمة من التفاعل .

وحيث أن آثار التربية يمكن أن تغير فى توازن القوى الاجتماعية فإن دور

القوى الجديدة هو ممارسة الضغط على النظام التعليمى ليلائم نفسه لحاجاتها وهكذا ومن المهم أن نلاحظ أن الرأى القائل بأن التربية — كنظام اجتماعى — تابعه للتغير الاجتماعى مبنى كلية على ملاحظات تاريخية لتطور نظم التعليم وآثارها والتى لم تكن تهدف إلى أحداث تغيرات اجتماعية جوهرية . وإنما كان الهدف — فى أغلب الأحوال — معالجة المشكلات الفرعية كالحاجة إلى تربية القادة مثلا أى توعية الرأى العام بالأمور التى ترغب السلطة فى أن تعرفها مثل هذه الفئة .

ومن هنا فإن من المعقول القول بأن التغير التربوى لم يحدث تغيرا اجتماعيا جذريا بينما يسود الاعتقاد المبنى على مؤشرات نتائج التغير فى مجال التربية أنه إذ أحسن استخدامها فإن لهـــا من القوة ما يمكنها من أداء دورها كأداة للتغير الاجتماعى .

إن قاعدة أى مجتمع بما فيهم المعلمين ينبغى أن ينالوا أعداداً يمكنهم من فهم معنى التغير وأبعاده .

ويرى « مانهايم » أنه لا يمكن أن يكون التعليم جيداً مالم يعمل على تدريب الإنسان على أن يكون مدركا للظروف المحيطة به . وأن يكسبه النظرة الشمولية فى المواقف التى قد يتعرض لها . هذا فضلا عن تنمية قدرته على الاختيار من بدائل واتخاذ قرار ملائم فى كل ما يتعرض له من مواقف ومشكلات .

بعض مظاهر التغير الاجتماعى فى مصر ومضامينها التربوية :

إن الثورة بطبيعتها عمل إيجابى وحركة بناءة تستهدف التطوير الجذرى للنظم والأوضاع القائمة ، واستبدال النظم والأوضاع غير الصالحة بأخرى جديدة تحقق للمجتمع التطلع إلى حياه أفضل .

ولقد شهد مجتمعنا منذ قيام ثورة ٢٣ يوليو سنة ١٩٥٢ جملة تغييرات اجتماعية جذرية لأن الثورة المصرية فى واقع الأمر ثورتان سياسية واجتماعية ، ولقد اشتدت الثانية بعد أن حققت الأولى أهدافها التى اختطتها لنفسها منذ اليوم الأول، والتى تمثلت فى المبادىء الستة المعروفة .

ولقد توفرت مجموعة من العوامل داخلية وخارجية دفعت بعجلة التغير الاجتماعى قدما إلى الأمام ، تتمثل أهم هذه العوامل فيما يلى :

— اشتداد الحركات الوطنية فى مناطق كثيرة من العالم .

— ظهور المعسكر الشيوعى كقوة دولية تساند قوى التحرر فى العالم .

— اتساع الحركة الفكرية فى مصر وانتشار الآراء التقدمية وسرعة نمو الجامعات .

— اتساع نطاق حركة الاصلاح الاجتماعى .

— نمو الوعى العمالى والنقابى .

— نمو الوعى القومى والحساسية السياسية حيال القضايا المختلفة فى العالم .

وساهمت هذة العوامل — وغيرها — فى التطوير الاجتماعى الذى اتخذ أشكالا ومظاهر عدة ، لعل من أهمها المجالات الآتية :

المجال السياسى :

لقد كان للعلاقة الوثيقة بين الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية والسياسية أثر كبير فى تحديد شكل وخصائص النظام السياسى فى مصر ما قبل الثورة .

فقد ترك التركيب الاجتماعى الطبقى والنظام الاقتصادى القائم على تحالف بين الاقطاع ورأس المال المستغل آثارهما على النظام السياسى الداخلى فى مصر .

وبرغم الادعاء بأن مصر كانت آنذاك دولة ديمقراطية بها من السلطات والمؤسسات ما يكفل هذا الاتجاه ، إلا أن حقيقة الأمر أنها كانت ديمقراطية جوفاء اقتصرت على الشكل ولم تتجاوزه إلى المضمون . وتمثلت أهم مكونات النظام السياسى فى :

— رئيس الدولة (الملك) والذى كان يحكم الدستور والقانون فوقهما . أى أنه كان يتمتع بسلطات تكاد تكون مطلقة .

— السلطة التشريعية متمثلة فى برلمان من مجلسين كانت عضويتهما — فى الأعم الأغلب — وقفا على الاقطاعيين والرأسماليين وذوى الحظوة لدى الحكام .

ولعل من تحصيل الحاصل القول بأن ما كان يصدر عن مثل هذه المجالس النيابية من تشريعات إنما كانت تهدف — فى المقام الأول — إلى خدمة هذه الفئات القليلة المستغلة على حساب جماهير الشعب التى لم تكن تملك الكثير من مقدراتها .

— السلطة التنفيذية ممثلة فى الحكومة التى كانت تشكل — عادة — من رجال حزب أو مجموعة من الأحزاب ، تسعى جهدها لخدمة مصالحها الخاصة ، والتقرب إلى الملك وحاشيته بالإضافة إلى سلطات الاستعمار ، وذلك طمعا فى البقاء فى الحكم حتى تحقق — على حساب مصالح الشعب — أقصى ما يمكن تحقيقه .

— السلطة القضائية ، ولم يقتصر الفساد والافساد على السلطتين التشريعية والتنفيذية بل تجاوزهما إلى محاولة التغلغل إلى السلطة القضائية ، والمستقرىء لتاريخ مصر فى فترة ما قبل الثورة يجد بعض الشواهد على ذلك .

وهكذا يمكن أن نتبين أن النظام السياسى للدولة قد اقتصر على ضمان سيطرة الاقطاع ورأس المال على الحكم بهدف خدمة هذه الفئات واستغلالها لجماهير الشعب .

ولقد كانت هذه الطبقات الحاكمة والمتميزة تحرص على تأكيد إنفصالها عن المجتمع ككل والنظر إلى الجماهير الكادحة ومشكلاتها وتناقضاتها كما لو كان ذلك أمر لا ينبغى التفكير فيه ، وأن مهمة هذه الطبقات الحاكمة الحيلولة دون حدوث أى تغيير جوهرى قد يؤدى إلى مطالبة هذه الجماهير بحقوقها .

ولقد تمثلت هذه النزعة الرجعية المحافظة على ذلك التخلف الحضارى — فى مجال التعليم — فى حرمان أبنـــاء الشعب من فرص التعليم وقصره على الصفوة المقتدرة ماليا بهدف اعداد كوادر بمواصفات معينة يمكن أن تتصدى لمهام الإدارة والحكم مع الأخذ فى الإعتبار ديناميات المجتمع آنذاك . على أن تلك الأوضاع — برغم قتامتهـا — لم تحل دون ظهور قيادات فكرية شعبية قامت بعدد من

المحاولات الهادفة نحو تغيير الأوضاع لا سيما فى المجال السياسى الداخلى ، وظلت هذه المحاولات تمثل علامات على الطريق يسندها ويدعمها تلك الجهود التى قامت بها تلك القيادات الفكرية نحو تنمية وعى الجماهير وشحذ هممها عن طريق تقديم التعليم لها ، إيمانا من هذه القيادات بأن التربية تمثل — فى حقيقة الأمر — إحدى القوى الأساسية التى تؤدى إلى التغيير ، ومن هنا تقررت مجانية التعليم الابتدائى سنة ١٩٤٤ ومجانية التعليم الثانوى سنة ١٩٥١ . ومن هنا يمكن القول أن المجتمع المصرى لم يستسلم تماما لقوى السيطرة بل تمت فيه محاولات فكرية وسياسية واجتماعية وتربوية للتخلص من معالم هذه السيطرة ، وقد ظهر ذلك جليا فى انفجارات شعبية وفى انتفاضات فكرية مهدت وشاركت فى صنع صباح ٢٣ يوليو سنة ١٩٥٢ . ولعل الأصول الاجتماعية لطلائع التغيير الثورى ما يشير إلى ذلك.

وبقيام الثورة بدأ النظام السياسى فى مصر فى التحول والتغير فقضى على الملكية وألغيت الاحزاب وأعيدت صياغة النظام السياسى ، وسنت تشريعات وقوانين نابعة من واقع المجتمع وهادفة نحو تحقيق مصالح الجماهير بعيدة عن تحكم وسيطرة الأقلية الاوستقراطية على طبقات الشعب .

وهكذا ربطت الثورة — فى المجال السياسى — بين حرية الوطن والمواطن وذلك بالقضاء على الاستعمار من ناحية وأعوانه من فئات الاقطاعيين والرأسماليين المستغلين من ناحية أخرى . وأصبحت الديمقراطية السياسية تعنى أساسا مشاركة أكبر عدد ممكن من أبناء الشعب فى اتخاذ القرارات المتعلقة بالسياسة العامة للمجتمع ، ومن هنا كانت صيغة تحالف قوى الشعب العاملة والتى تعتبر السلطة الشعبية العليا فى تحديد أهداف المجتمع ووسائل تحقيقها .

ولقد فطنت الثورة إلى أهمية التربية فى دفع عجلة التغير عموما ، ولا سيما فى المجال السياسى ، وأن مشاركة الجماهير فى تقرير مصائرها ترتكز إلى وعيها وتولت هذه المهمة بعض المؤسسات كانت المدرسة والتعليم النظامى فى مقدمتها ، وعليه فلقد تقرر مبدأ التعليم الالزامى لمرحلة معينة ووحدت المرحلة الأولى فى مدرسة واحدة هى المدرسة الابتدائية ووجهت المدارس الأجنبية فى مصر توجيها قوميا يخدم

المجتمع المصرى ، وتقررت مجانية التعليم الجامعى فضلا عن مضاعفة وتنظيم الجهود الرامية لمكافحة الأمية والقضاء عليها .

وإيمانا من القوى الثورية بدور التربية فى نشر وتعميق الوعى السياسى فلقد نصت كافة مواثيق الثورة على أهمية التربية والتعليم فى صياغة وبناء الإنسان المصرى الذى يستطيع أن يشارك بفعالية فى أمور مجتمعه وتغيير واقعه إلى الأفضل ، على أنه لا ينبغى أن يفهم من ذلك أن التطور فى النظر إلى دور التربية وأثره فى التغيير الاجتماعى قد بلغ أقصى ما يمكن أن يرجى منه إذ أن هناك الكثير الذى يتعين على المجتمع المصرى انجازه — فى هذا الصدد — إذا ما أريد ضمان مشاركة أوسع لقواعد الجماهير بفعالية النشاط السياسى .

ولعل حجر الزاوية فى ذلك هو العمل على اصلاح النظام التعليمى من حيث البنى والمحتوى مع تحقيق ديمقراطية التعليم ومبدأ تكافؤ الفرص . ولكن أيا ما كان الأمر فإن التغيرات التى حدثت فى المجال السياسى فى الفترة التى أعقبت قيام الثورة تتضمن إدراكا لمعنى التحرر بالنسبة للإنسان ومعنى الديمقراطية بالنسبة للمواطن والمجتمع .

المجال الإقتصادى :

فى دراستنا للبيئة الاجتماعية وعناصرها حاولنا توضيح مدى التفاعل الوثيق بين النظم الإجتماعية وأن التغيرات الاجتماعية لاتصيب كافة النظم والمؤسسات الاجتماعية بنفس الدرجة وفى نفس الوقت ، ولكن قد يطرأ التغير على أحد النظم وسرعان ما تستجيب له النظم الأخرى الامر الذى يؤدى إلى أحداث التوازن بين مكونات البيئة الاجتماعية ويؤدى فى الغالب إلى أحداث التقدم .

وبناء على ذلك فالتفاعل بين المجالات السياسية والاقتصادية والاجتماعية فى مصر — شأنها كثير من المجتمعات — أمر واقع ، وأن التغيرات التى تصيب مجالا من هذه المجالات لاتلبث أن تحدث ردود أفعالها فى المجالات الاخرى .

وإذا ما تتبعنا الأوضاع الاقتصادية فى مصر ما قبل الثورة نلاحظ تفاعلها مع

الوضع السياسي الداخلي والتركيب الطبقي للمجتمع المصرى آنذاك ، ويتضح ذلك في عدة مظاهر منها :

— حرص المستعمر على أن يعمق في الأذهان أن مصر بلد زراعي ، وليس هناك أجدى لأبنائه من الفلاحين — وهم الغالبية العظمى من السكان — من زراعة القطن . ولا يخفى الهدف الكامن وراء ذلك والذى تمثل في استنزاف موارد وقوى الفلاح المصرى لخدمة مصالح الصناعة البريطانية . وإذا ما أخذنا في الاعتبار أن المجتمعات الزراعية التقليدية عادة ما تتمتع بمستوى معيشى منخفض وكذلك درجة من الوعي والطموح متدنية إدركنا حرص السلطات الاستعمارية على غرس مثل هذه المفاهيم بين غالبية أبناء الشعب .

هذا ولقد عكست التربية النظامية (المدرسية) مثل هذا الاتجاه وكانت المناهج المدرسية تتوخى تعميق هذه الأفكار لدى من يتلقون نوعاً أو آخر من التعليم بالإضافة إلى ذلك فقد أدى التأكيد على الزراعة التقليدية كنشاط اقتصادى أوحد إلى عدم شعور الفلاحين بالحاجة إلى تعليم أبنائهم مفضلين الاستعانة بهم في العمل الزراعي الشاق

وهكذا اقتصر التعليم على الصفوة من الضالعين مع السلطة الحاكمة والمتحكمة الأمر الذى أدى إلى شدة وضوح الفوارق الطبقية والتناقضات بينها .

— تركز ملكية الأرض الزراعية في أيدى حفنة من الاقطاعيين بينما ملايين الفلاحين يعملون كأجراء أو في مساحات مفتتة بالغة الصغر . ويكفى للتدليل على ذلك أنه في سنة ١٩٥٢ بلغ متوسط ما يملكه المالك المصرى ١,٨٨ فدانا بينما متوسط ما يملكه المالك الأجنبي ٥٠,٥٠ فدانا ، وبلغ متوسط ما يملكه المالك لأقل من خمسة أفدنة ٢,١٥ فدانا ، بينما متوسط ما يملكه المالك لأكثر من مائتى فدان ٦٣٠,٥٥ فدانا .

وهكذا ظل غالبية الشعب المصرى من الفلاحين يكابدون الفقر المدقع كأجراء وتطحنهم الأمراض ويعمون فريسة الجهل والأمية التي تسببت في عدم

إدراكهم وتكوينهم كل ذلك بهدف الحفاظ على سيطرة تحالف الاقطاع والاستعمار على مقدراتهم .

— تخلف الإنتاج الصناعي ، فلقد تمثل الإنتاج الصناعي في بضع صناعات غلب عليها الطابع الاستهلاكي وتركزت ملكيتها وإدارتها في أيدي قلة من الرأسماليين الذين لم يكن لهم من هم الا خدمة مصالحهم الخاصة . ولقد اتضحت مظاهر الاستغلال بصورة خاصة فيما كان يلقاه العامل المصري من معاملة مهينة من قبل أصحاب الأعمال المتحكمين في مصائره . وهكذا تعمقت الفوارق بين فئتي الإنتاج والإدارة على مستوى المشروع الصناعي الأمر الذي أدى إلى الحط من شأن العمل الإنتاجي والعمال والنظر إلى الأعمال الإدارية وممارسيها نظرة أفضل . ومما يوضح تخلف الإنتاج الصناعي أنه في سنة ١٩٤٥/٤٤ كان المستثمر في الصناعة المصرية ٥٪ من الثروة القومية وكانت لا تستخدم سوى ٧٪ من القوى البشرية العاملة ، بينما كانت الزراعة تستثمر ٦٦ ٪ من الثروة القومية ويعمل بها ٥٥ ٪ من القوى العاملة .

ولقد انعكس ذلك على مجال التربية والتعليم وأدى إلى النفور من التعليم الفني والمهني والاقبال على التعليم النظري الذي يفضي إلى الأعمال الإدارية والمكتبية . أما العمليات الفنية في الإنتاج الصناعي والتي تتطلب مهارات معينة فكانت — في الاغلب توكل لعاملين من الأجانب بحيث تظل مصر دوما في حاجة إليهم الأمر الذي أدى إلى عدم إعداد كوادر فنية ومهنية عن طريق مؤسسات التعليم والتدريب وبعبارة أخرى فلقد كان لسيطرة الرأسمالية المستغلة على الإنتاج الصناعي أبلغ الأثر في تخلف التعليم الفني وكذا في عدم الأخذ بالتصنيع بصورته الحديثة والهادف لخدمة مصالح الشعب المصري .

— أما نواحي النشاط الاقتصادي الاخرى والذي يتمثل أبرزها في التبادل التجاري سواء في داخل البلاد أو خارجها ، والأعمال المصرفية فلم تختلف في أوضاعها عن الإنتاج الزراعي أو الصناعي . أي كانت تسيطر عليها فئة الرأسماليين المصريين والأجانب خدمة لصالحهم الخاصة واستغلال لمقدرات جماهير الشعب

من الفلاحين والعمال، ويكفى الإشارة إلى أنه فى سنة ١٩٢٤ كان ٧١ ٪ من الأسهم والسندات مملوكا خارج مصر، ثم انخفضت هذه النسبة إلى ١٥ ٪ سنة ١٩٤٥ .

هكذا يبرز بوضوح ذلك التحالف غير المقدس بين الاقطاع والرأسمالية المستغلة والسلطة الحاكمة الضالعة مع سلطات الاحتلال . . . ذلك التحالف الذى كان موجهاً ضد الشعب المصرى والذى عمل طويلا على إذلال وتفاقم مشاكله الاجتماعية .

ظل الأمر كذلك إلى أن قامت ثورة يولية ١٩٥٢ ، وصارت مقدرات مصر للمصريين وتم تحرير الوطن والمواطن ، فتغيرت بالتالى الأوضاع الاقتصادية التى كانت سائدة من قبل .

ففى مجال الإنتاج الزراعى تم تغيير هيكل الملكية الزراعية والقضاء على الاقطاع وذلك بصدور قانون الاصلاح الزراعى (سبتمبر ١٩٥٢) والقوانين المكملة له ، والتى بمقتضاها أصبح الفلاح المصرى — فى الجملة — يملك الأرض التى يقوم بزراعتها الأمر الذى يدفعه إلى مضاعفة الجهود ومن ثم زيادة الإنتاج . هذا ولقد بدأت الدولة فى بث الوعى بين العاملين بالزراعة للاخذ بالأساليب العلمية الحديثة ، كما أنها يسرت للفلاحين الحصول على كل ما من شأنه العمل على رفع إنتاجيتهم ، هذا فضلا عن اتباع أساليب جديدة فى التنظيم والتسويق وجعل الاتجاه التعاونى محوراً لذلك .

وليس من شك أن التشريعات والاجراءات التنفيذية ليست قادرة بمفردها على احداث التغيير لا سيما فى اتجاهات الناس وأفكارهم . ومن هنا كان لابد من تكامل مثل هذه التشريعات وتلك الاجراءات مع بناء الإنسان المصرى فى الزراعة ولعل من تحصيل الحاصل القول بأن أساس ذلك كله وسيلة هى عملية التربية من حيث كونها الاجراءات التى تهدف إلى تعديل سلوك الأفراد واتجاهاتهم فى الاتجاه التقدمى المرغوب فيه . وعليه فلقد صاحبت التغيرات فى المجال الاقتصادى

(الإنتاج الزراعى) مساع وجهود لرفع مستوى الريف فى شتى المجالات لاسيما فيما يتعلق بالتعليم والصحة . ويعزى الاهتمام برفع مستوى المناطق الريفية لاسيما من المنظور التعليمى إلى أهمية ذلك فى تنمية الوعى بين السكان ومن ثم دعم الإنتاج الاقتصادى والحفاظ على تلك المكاسب .

ولعل تعدد أوجه النشاط المرتبطة بالإنتاج الزراعى والتى لم يكن لها وجود من قبل استلزمت تزويد الأفراد بنوع من التعليم والتدريب للاضطلاع بالمسئوليات الجديدة .

وهكذا اتسع نطاق التعليم بمختلف مراحله فى الريف لاسيما التعليم الابتدائى ، هذا فضلا عن تضاعف الجهود فى مجال محو الأمية بين الكبار .

وهكذا يمكن القول أن الهدف الأساسى من قانون الإصلاح الزراعى على سبيل المثال لم يكن زيادة الإنتاج الزراعى فحسب ، وإنما كان غرضه الجوهرى اجتماعى للتقريب بين الطبقات وتمليك المعدمين وإشعارهم بروح الانتماء إلى المجتمع ، ومن ثم كان لابد أن ينعكس كل هذا على التعليم أى على فلسفته ونظامه وبرامجه .

أما فيما يتعلق بالتغيرات التى طرأت على مجال الإنتاج الصناعى فى أعقاب ثورة ١٩٥٢ فيمكن تفهمها على ضوء أهداف هذه الثورة والتى تمثلت فى العمل على القضاء على الرأسمالية المستغلة وتحقيق الكفاية فى الإنتاج والعدالة فى التوزيع . وهكذا أصبحت الفلسفة التى يقوم عليها البناء الاقتصادى فى المجتمع المصرى هى الاشتراكية وصولا إلى التقدم وتحقيقا للتنمية ، ولم يكن تبنى الفلسفة الاشتراكية توجيها لمنهج على آخر من أجل تحسين الأوضاع الاقتصادية فى المجتمع فحسب ، وإنما كان ذلك حتمية فرضتها الظروف الموضوعية والاعتبارات القومية .

ولتوضيح ذلك يمكن القول أنه برغم طول الفترة التى سيطرت فيها الرأسمالية المصرية والأجنبية على هياكل الإنتاج المصرى لاسيما فى المجال الصناعى إلا أنها فشلت فشلا ذريعا فى تحقيق أهداف التنمية واقتصر همها على استغلال امكانات

البلاد لخدمة مصالحها الخاصة ، ويعزى عجز الرأسمالية إلى عديد من العوامل من أبرزها انشغالها بالمشروعات ذات العائد الفورى والمضمون مثـــل الصناعات الاستهلاكية المحدودة . هذا فضلا عن أن رأس المال كان مركزا — حينئذ — فى أيدى فئة قليلة ، لم يكن يهمها تقدم الصناعة فى البلاد أو كفاية حاجاتها ومن ثم زيادة المدخرات والقدرة على تمويل مشروعات أكثر وأكبر .

وحيث أن الصناعات الثقيلة كالحديد والصلب مثلا تعتبر ركيزة الصناعات الأخرى وأن الأمر يستلزم رؤوس أموال كبيرة لارساء قواعد مثـل هـذه الصناعات الثقيلة مما لم يتوفر وجوده فى مصر لذلك اقتصر التصنيع فى مصر على بعض الصناعات الخفيفة والاستهلاكية . بالاضافة إلى ذلك فلقد صدت السلطات فى البلاد إلى عدم تشجيع الاتجاه نحو التنمية الصناعية إذ أن ذلك كان من شأنه زيادة حدة الصراع الطبقى ، ومطالبة الجماهير بحقوقهم .

ونتيجة لذلك ولعجز الرأسمالية عن دفع عجلة الإنتاج الصناعى فى مصر قبل وعقب قيام ثورة ١٩٥٢ ، لجأت الدولة إلى بسط سيطرتها على أدوات الإنتاج من خلال القطاع العام ، ولعل من أهم مضامين سيطرة الدولة — كممثل المجتمع — على أدوات الإنتاج أن ذلك يمثل أنسب السبل للقضاء على التناقضات التى ترتبت بالضرورة على سيطرة الرأسمالية الاحتكارية المستغلة على أدوات الإنتاج وضغطها على سلطات الدولة وتوجيه شئون الحكم طبقا لا هوائها .

وهكذا . فإن الأخذ بالاتجاه الاشتراكى فى المجال الاقتصادى عموما والإنتاج الصناعى بصفة خاصة أصبح يتمثل فى خلق قطاع عام قادر يقود التقدم فى جميع المجالات ويتحمل المسئولية الرئيسية فى خطة التنمية . ولعل من أبرز منجزات القطاع العام فى مجال الانتاج الصناعى مشروعات مجمع الحديد والصلب ومجمع الألمنيوم وصناعة السيارات والصناعات الهندسية والكيماوية والغذائية وما إلى ذلك وتطوير الانتاج وزيادته زيادة ملموسة ، كذا توجيه فائض الانتاج إلى تمويل التوسع فى الاستثمار والزيادة المطردة فى الانتاج والدخل وعليه فلم تعد مصر — كما كان سائدا من قبل — بلد زراعى لامكان للصناعة فيه إذ أننا لا نجاوز الحقيقة

إذا قلنا أنه من المتصور أن يفوق الدخل من الصناعة ونسبته فى جملة الدخل القومى مايسهم به الدخل من الانتاج الزراعى .

على أنه لا ينبغى أن يفهم من ذلك العرض أن مصر قد أصبحت مجتمعا صناعيا بالمفهوم العصرى وبصفة شاملة بل أن هناك سلبيات ونواحى قصور يرجى مواجهتها والتغلب عليها والتى من أبرزها الادارة وعقمها وكذا الأخذ - نسبيا - بالأساليب التقليدية فى العمل ، وعدم التنسيق بين متطلبات التوسع الصناعى واعداد الموارد البشرية اللازمة لذلك .

وليس من شك فى أن جل اهتمامنا - فى هذا التحليل - إنما ينصب أساساً على المضمون التربوى للتنمية فى المجال الصناعى ومن ثم الاهتمام باعداد الكوادر الفنية اللازمة لدفع عجلة هذا الانتاج .

هذا ومن الملاحظ أنه لم تكن هناك القوى العاملة المدربة من كافة القطاعات لدى بداية تصدى القطاع العام لشئون التنمية الصناعية ، لكن مع مرور الوقت وبروز الحاجة إلى الكوادر الفنية على شتى المستويات كان لزاما على مؤسسات التعليم فى مختلف مراحله أن تفى بمتطلبات خطط التنمية فى هذا المجال .

وعليه فلقد شهدت مصر تطوراً ملحوظا فى التعليم الفنى والمهنى كما وكيفا وأن يكن ذلك دون المنشود إلا أنه يمثل خطوات ملموسة فى الاتجاه الصحيح .

ولعل ضعف الكفاية الانتاجية التى تؤدى غالبا إلى ارتفاع التكلفة ورداءة المنتج يمكن تلافيها بالاهتمام بالبحث العلمى وتبنى نتائجه . كما أن رفع الكفاية الانتاجية - لاسيما فى المجال الصناعى - يتوقف على إجادة العامل لعمله وحرصه على أدوات الانتاج الأمر الذى يؤدى - فى التحليل النهائى - إلى تزايد عائد الانتاج وخفض التكلفة .

هكذا يمكن أن نخلص إلى أن المؤسسات العلمية والتعليمية يمكن أن تسهم فى النهوض بالانتاج الصناعى من ناحيتين هما ، التنظيم والتنسيق بين هذه المؤسسات ومواقع الانتاج والتوصل إلى تطبيقات تخدم مشكلات الانتاج التى

يواجهها مجتمعنا ، بالاضافة إلى اعداد الكوادر القادرة على تطوير الانتاج وترقيته والواعية بقيم جديدة مثل الملكية الجماعية ، والتعاون ، الحرص على المصالح العامة وحمايتها . وبذلك تسهم التربية ووسائط الثقافة المختلفة فى تنشئة مواطن واع يسلك سلوكا يناسب التحول الاشتراكى .

أما فيما يتعلق بالنشاط التجارى والأنشطة الأخرى المتعلقة به كالنقل والأعمال المصرفية فلقد طرأت عليها هى الأخرى تغيرات جوهرية لعل أبرزها يتمثل فى سيطرة القطاع العام واشرافه على الجزء الأكبر منها . فعلى سبيل المثال أصبحت معظم نواحى النشاط التجارى الداخلى والخارجى (الاستيراد والتصدير) موكلا إلى القطاع العام بعد تأميم مرافقه وشركاته . وكذا قامت الدولة بتمصير البنوك أحكاما للسيطرة على مصادر التمويل للمشروعات الاقتصادية المختلفة وتخلصا من احتكار رؤوس الأموال الأجنبية وتحكمها فى الاقتصاد المصرى .

ولعل المضمون التربوى لمثل هذا التغير يتمثل أساساً فى ناحيتين الأولى : قيام عناصر وطنية مصرية بإدارة هذه المشروعات والعمل فيها وكفايتها فى رفع كفاية وعائد هذه المشروعات من منطلق أن عائدها يسهم فى رفع مستواهم وتقدم الوطن ككل .

وليس من شك فى أن غالبية هذه العناصر كان يتم اختيارها من بين أنسب العناصر المؤهلة والمدربة على هذه الأعمال . هذا فضلا عن استمرار تدريبها على المستحدثات فى هذا المجال بما يرفع من إنتاجيتها ويسهم فى تحقيق زيادة إنتاج هذه المشروعات . أما الناحية الثانية فتمثلت فى استجابة المؤسسات التعليمية لهذا التغير ومن ثم أخذت على عاتقها إعداد الكوادر اللازمة لهذه الأنشطة والتوسعات فيها على كافة المستويات .

المجال الاجتماعى :

سبقت الاشارة إلى أن المجتمع إنما يتمثل فى ذلك السياق الذى ينتظم الأفراد والفئات والطبقات ويعكس نمط العلاقات والتفاعلات السارية بينهم . وفى البناء

الاجتماعى يتحدد مكانة الأفراد والفئات وأدوارهم كما يمكن التعرف على مدى ما يربطهم من تعاون أو تنافر وكذا مدى سهولة أو صعوبة الحراك الاجتماعى بأنواعه رأسياً كان أم أفقيا .

وإذا ما تتبعنا — بالدراسة والتحليل — الأوضاع الاجتماعية فى المجتمع المصرى قبل قيام ثورة ١٩٥٢ نلاحظ أنه كان مجتمعا طبقيا فئويا يتضح فيه ظاهرة الصراع الطبقى وتحتدم فيه التناقضات بين الفئات والأفراد ، هذا بالإضافة إلى صعوبة الحراك الاجتماعى بالنسبة للافراد ذلك لأن كل فئة أو طبقة اجتماعية كانت شبه قائمة بذاتها مغلقة على المنتمين إليها بحكم الأصل الاجتماعى عادة .

ولقد ساعد النظام السياسى والاجتماعى على الإبقاء على ذلك التركيب الاجتماعى بصورته الطبقية والذى كانت مصالح كل طبقة فيه تتعارض مع مصالح الطبقات الاخرى ومن ثم ضعف الشعور بالانتماء إلى المجتمع المصرى لدى معظم هذه الطبقات ، هذا ويمكن تميز ثلاث طبقات رئيسية فى المجتمع المصرى آنذاك تكاد تكون كل منها منفصلة عن الطبقتين الآخريين ، والفيصل فى مدى قوة أو ضعف كل من هذه الطبقات كان يتمثل فى مدى نفوذها السياسى وسيطرتها على الموارد الاقتصادية فى البلاد ، فبينما كانت هناك على قمة المجتمع المصرى ماكان نطلق عليه الطبقة العليا أو الارستقراطية والتى كان محورها الاسرة المالكة والحاشية المحيطة بها ، وتنتظم بعد ذلك طبقة كبار الاقطاعيين والرأسماليين من ذوى النفوذ السياسى والاقتصادى .

ولعل من أبرز خصائص هذه الطبقة سلبيتها ونفورها من كل ما هو مصرى وطنى ولا سيما فى مجال الثقافة ، وعليه فلقد حرصت هذه الطبقة على أن تنغلق على نمط ثقافى معين هو خليط من ثقافات الدول الاوربية لا سيما دول الاحتلال (انجلترا ، فرنسا ، تركيا) كما كان لها انماط سلوك مغايرة لما تتبعه عامة جماهير الشعب المصرى .

هذا ولقد كانت قناعة هذه الطبقة أن أفرادها هم السادة وأن غالبية الشعب

إنما ينبغى أن تكون فى خدمتهم ، ومن ثم كان الاستغلال الاقتصادى والاجتماعى والسياسى يمارس بأبشع صورة من جانب هذه الطبقة . وعلى الطرف الآخر أو بالأخرى عند قاعدة الهرم الطبقى الاجتماعى فى مصر كانت هناك الطبقة الدنيا أو عامة الشعب لا سيما الفلاحين والعمال . لقد عانت هذه الطبقة الامرين من استغلال الطبقات الأخرى لا سيما الطبقة العليا الأمر الذى أدى إلى اغتراب المواطن عن وطنه . ولقد كان من نتيجة ذلك الاستغلال تفشى المشكلات والآفات الاجتماعية بين أفراد هذه الطبقة والتى تمثل القاعدة العريضة لجماهير الشعب المصرى ، ولعل من أبرز تلك المشكلات انتشار الأمية والمرض والفقر المدقع .

وعلى النقيض من الطبقة العليا فلقد كان النمط الثقافى الفرعى لهذه الطبقة يستند إلى التراث الثقافى الأصيل لهذا المجتمع ، ولعل ذلك يتمثل بوضوح فى العادات والتقاليد والأعراف وانماط السلوك لهذه الطبقة بالإضافة إلى مؤسسات التعليم وبرامجها هذا وأن يكن هناك وجها للتشابه مع غيرها من الطبقات يتمثل فى أن الانتقال من هذه الطبقة إلى غيرها من الطبقات لم يكن يتم إلا فى القليل النادر ، وبعبارة أخرى فلقد كانت هذه الطبقة كغيرها تكاد تكون مجتمعا مصغرا قائما بذاته ينطوى تحته فئات وتقسيمات أكثر تحديدا كجماعات الفلاحين فى الريف أو العمال فى المراكز الحضرية مثلا .

هذا ولقد كان فى الإمكان تمييز طبقة أخرى متوسطة تقع بين الطبقتين المذكورتين وتضم صغار الرأسماليين والتجار وأصحاب الصناعات المحدودة والعاملين بالإدارة الحكومية ولعل من أبرز ما كان يميز هذه الطبقة هو سعيها إلى التعلق بأذيال الطبقة العليا والحرص على رضائها وذلك تحقيقا للمصلحة الخاصة . وهكذا نلمس أنه كانت لتلك الطبقة خصائص وسمات البرجوازية والتى لا هم لها إلا انتهاز الفرص لتحقيق نفعها الخاص .

— وكما أوضحنا بالنسبة للطبقتين الآخريين — فلقد كان لهذه الطبقة هى الأخرى قيمها الخاصة وتقاليدها والتى انعكست على مفاهيمها الخاصة بالتربية

والتعليم ولا سيما السعى نحـــو التعليم النظرى باعتباره السبيل لشغل وظائف الياقات البيضاء .

من العرض السابق للتركيب الطبقى للمجتمع المصرى يمكن أن نتبين مـــدى التمزق الذى كان يعيشه المجتمع ومدى الجور الذى تعرضت له جماهير الشعب المصرى ممثلة فيما كان يطلق عليه الطبقة الدنيا بصفة خاصة . وبقيام ثورة ١٩٥٢ بدأت الأمور فى التغير وسعت القيادة إلى حل التناقضات والصراعات بالطرق السليمة .

وفيما يتعلق بما كان يطلق عليه الطبقة العليا أو الارستقراطية فلقد كان من اليسير نسبياً القضاء عليها وتجريدها من أسلحتها التى كانت تستخدمها فى استغلال جماهير الشعب وذلك عن طريق القضاء على الاقطاع وسيطرة رأس المال .

هذا ويعتبر ما قامت به الدولة من سعى نحو تحقيق التحرر الاقتصادى فى واقع الأمر سبيلا إلى التحرر الاجتماعى وتذويب الفوارق بين الطبقات وإزالة التناقضات الاجتماعية ومن أجل تحقيق ذلك عمدت الدولة إلى تأميم المرافق العامة والبنوك والمشروعات الكبرى التى كانت لها صبغة احتكارية ، هذا فضلا عن تحديد ملكية رأس المال وتحقيق العدالة الاجتماعية فى توزيع الدخل والأعباء الضريبية ، وقد واكب ذلك كله السعى لتحقيق التحرر السياسى وذلك بالقضاء على الأحزاب والحد من سيطرة فئة أو أخرى على أجهزة الحكم والاستعاضة عن ذلك بتنظيم سياسى شعبى ينطوى تحت لوائه كافة قوى الشعب الوطنية .

هكذا بدأت الفوارق بين الطبقات تذوب تدريجياً وأن يكون ذلك لا يعنى أننا نجحنا كلية فى ارساء دعائم المجتمع الاشتراكى اللاطبقى أو أننا قضينا نهائياً على التناقضات بين فئات المجتمع . فلا زال هناك الكثير مما ينتظر انجازه فى هذا الصدد ولا زالت محاولات البرجوازية المتوسطة للانقضاض على مكاسب الشعب ومقدراته بادية للعيان .

على أن انجح سبل علاج ذلك إنما يتمثل فى العمل على تنمية وعى الجماهير وهنا يبرز دور التربية والتثقيف بصورة عامة وليس من شك فى أن التربية ومؤسساتها

المختلفة قد أسهمت بصورة ملحوظة فى إعادة تربية أبناء الشعب المصرى وفقاً للمفاهيم الجديدة . هذا فضلا عن أنه بتحقيق التحرر الاجتماعى والديمقراطية أمكن تحقيق الفرص التعليمية واتاحة الفرصة لكل قادر على الافادة من التعليم والاستمرار فيه إلى الحد الذى تمكنه منه قدراته واستعداداته . وكذلك تضاعف الجهود فى مجال تعليم الكبار واهتم المجتمع بسائر تنظيماته بالقضاء على وصمة الأمية باعتبارها عائقا فى سبيل نمو الوعى الاجتماعى ومن ثم التنمية بمختلف أبعادها .

هكذا تنبه المجتمع المصرى إلى أن ركيزة نجاح التغيرات الاجتماعية إنما يتمثل فى التربية وجعلها نقطة الانطلاق بالإضافة إلى الجهود فى المجالات الاخرى . وعليه فقد طرأت الكثير من التغيرات كما وكيفا على مؤسسات التربية إيمانا بأن التربية تعتبر الوسيلة الأساسية لتحقيق الحراك الاجتماعى ومن ثم التقدم . وليس من شك فى أن تحقيق أهدافنا فى إقامة المجتمع المصرى يتوقف إلى حد بعيد — على نجاح نظامنا التربوى وتعبيره عن النمط الثقافى للمجتمع .

ومن ثم يمكن القول أن التغيرات فى طبيعة التربية يمكن أن تؤدى إلى حدوث التغيرات الاجتماعية والتى لم تكن متوقعة من قبل أو غير مقصودة ، وكذا فإن ما يصيب باقى جوانب المجتمع من تغير يؤثر بالضرورة فى نظام التربية من حيث الأهداف والمحتوى والوسائل .

المراجع

1 — Morrish, I.; op. cit., p. 64

٢ — مصطفى الخشاب : مرجع سابق ، ١٧٢

3 — Ottaway, A. K. C.; op. cit., pp. 10—11

4 — Sexton, P.C, (ed.); op. cit., p. 9

5 — Morrish, I.; op. cit., p. 69

٦ — مصطفى الخشاب : مرجع سابق ، ١٨٥ — ١٨٨

7 — Ottaway, A. K, C.; op. cit., p. 68

8 — Ibid.; p. 76

9 — Swift, D. F.; op., cit, p. 94

10 — Ottaway, A. K. C.: op. cit., pp. 57 58

11 — Morrish, I.; op. cit, p. 72

12 — Sexton, P.C. (ed.): op, cit., p. 6

13 — Cosin, B.R. (ed.); Education : Structure & Society, (London: Penguin, 1972), p. 97

14 — Ibid, p. 104

الفصل الرابع

المشكلات الاجتماعية ومناهج دراستها

لقد سبقت الاشارة إلى أن علم الاجتماع هو ذلك الذى يدرس المجتمع فى ظواهره ونظمه وبنيته والعلاقات بين أفراده دراسة علمية وصفية تحليلية وله جانب تطبيقى هو الإستفادة، من هذه الدراسة النظرية فى علاج المشكلات الاجتماعية، ووصولا إلى هذه الأهداف سواء النظرية منها أو التطبيقية لابد من مناهج بحث تحقق هذه الأهداف.

على أنه قبل الحديث عن هذه المناهج فإن جملة من القواعد المنهجية والمبادىء الأساسية يجب مراعاتها فى دراسة أى ظاهرة أو بحث أى مشكلة وهى :

— دراسة الظواهر والمشكلات الاجتماعية على أنها أشياء . والشىء هو كل ما يمكن دراسته من الخارج وكل ما يمكن مشاهدته وملاحظته . هذا وقد تتم ملاحظة الظواهر والمشكلات الاجتماعية بطريق مباشر حيث يتصل الباحث بالوسط الذى يبحثه أو بطريق غير مباشر فى حالة تعذر الطريق الأول حيث يعتمد على المعلومات والبيانات التى جمعها غيره بعد أن يتناولها بشىء من الفحص والتقييم.

— تجرد الباحث من أثر بعض أبعاد الظاهرة أو المشكلة موضع الدراسة وهذا يتطلب منه إلا يتقيد بأى فكرة سابقة لديه عن المشكلة وأن يتوقع أنه فى كل مرحلة سوف يكتشف حقائق جديدة قد تثير دهشته وتدفعه لمزيد من البحث والدراسة .

ومن ناحية ثالثة عليه أن يجرد نفسه من الآراء الشائعة وإلا يتأثر بتجاربه الشخصية وظروفه الخاصة وضرورة مراعاة الحيادية لتحقيق الدراسة الناحية الموضوعية .

— يتعين على الباحث تحديد الظاهرة أو المشكلة موضوع الدراسة لأن اغفال مثل هذا التحديد الدقيق قد يؤدى فى النهاية إلى نتائج خاطئة على أن هذا لا ينبغى أن يصرفنا عن حقيقة هامة وهى أن الظواهر الاجتماعية مترابطة متكاملة .

— إلا يقتصر فى دراسته على منهج بالإضافة إلى إيمان بأنه لا يوجد منهج أفضل كلية من آخر ، ذلك أنه يستخدم من الطرق ما يوصله إلى أهدافه . وإذا كانت الظواهر والمشكلات الاجتماعية تختلف فى طبيعتها فانها تختلف من حيث خضوعها لمناهج معينة فبعضها يمكن دراسته تاريخياً والبعض الآخر يدرس ميدانيا وقد يجمع الباحث فى دراسة أى مشكلة بين أكثر من منهج .

— ويجدر بنا فى هذا الصدد الاشارة إلى أهم طرائق البحث فى المشكلات الاجتماعيه والتى يمكن إجمالها فيما يلى :

١ — الطريقة التاريخية Historical Approach :

إذا كان التاريخ هو الميدان الذى تتجسد وتتخذ فيه الظواهر الاجتماعية أوضاعها وأشكالها المتباينة . فإنه بذلك العين الفاحصة التى يرى بها المهتم بالدراسات الاجتماعية ظواهر المجتمع ومشكلاته ويحللها إلى عناصرها المختلفة . والمنهج التاريخى بخصائصه يخدم الأغراض التى ينشدها الباحث وييسر معرفته بأصول الظواهر والمشكلات والعلاقات بينها وتطور النظم الاجتماعية ، والمقارنة بينها ويستنتج أوجه التقارب والتباين وما إلى ذلك . ومن هنا يمكن القول أن الطريقة التاريخية فى دراسة الظاهرات الاجتماعية تؤدى إلى حد ما الوظيفة التى تؤديها التجربة فى العلوم الطبيعية

٢ — الطريقة الوصفية (المسح الاجتماعى) Social Survey :

هى شكل من أشكال دراسة البيئة الاجتماعية ظواهرها ومشكلاتها . وليس من شك فى أن وضع خطط وبرامج التنمية والإصلاح الاجتماعى لا يمكن تحقيق

الهدف منها ما لم نعلم الكثير عن البيئة أو المجتمع أو الطبقة التى وضع من أجلها هذه البرامج وكذلك عناصر هذه البيئة ومؤسساتها الاجتماعية .

وهذا وللمسح الاجتماعى مراحل هى :

(ا) مرحلة تعريف البيئة وبيان حدودها .

(ب) مرحلة الوصف الدقيق .

(حـ) مرحلة التحليل وإيجاد العلاقات السببية .

ويتم المسح الاجتماعى بوسيلتين أساسيتين هما دراسة الظاهرة أو المشكلة فى صورتها الكلية أو التعمق فى البحث بانتقاء جانب من الظاهرة أو مصغر لها على سبيل العينة الممثلة ودراستها دراسة تفصيلية .

ويفضل الباحثون عادة الوسيلة الثانية لأن الأولى تتطلب امكانيات أكبر وجهدا أضخم هذا ومن البديهى أن الاحصاء يلعب — بما يتضمن من عمليات — الدور الكبير فى مثل هذه الدراسات .

٣ — الطريقة العملية (التجريبية) Scientific Methcd :

رغم أن هناك اتجاه تقليدى مؤداه أن الظواهر الاجتماعية لا تخضع للتجربة إلا أن العاملين بالدراسات الاجتماعية قد أخذوا حديثا بالأسلوب العلمى التجريبى فى دراسة المشكلات والظاهرات الاجتماعية . وفى سبيل تحقيق ذلك يلجأ الباحثون إلى القيام بتجارب على نطاق ضيق على عينة صغيرة (قرية — حى فى مدينة) فإذا مانجحت طبقت على نطاق واسع ، ومن هذا ما يقوم به المركز الدولى لتعليم الكبار بسرس الليان وما يقوم به الباحثون فى التربية حينما يدرسون — تجريبياً — فكرة معينة فى عدد قليل من المدارس فإذا ماوصلوا إلى نتائج طيبة أمكن تعميمها وتطبيقها على نطاق واسع .

هذا وتعتبر الأساليب الاحصائية من الوسائل الأساسية المستخدمة فى الطريقة العلمية سواء فى مجال العلوم الطبيعية أو الاجتماعية ، ولقد بدأ المشتغلون بالدراسات

الاجتماعية في الاخذ بهذه الأساليب منذ القرن التاسع عشر انطلاقا من أن الظاهرة أو المشكلة الاجتماعية رقمية واحصائية أى يمكن التعبير عنها بلغة الأرقام ، الأمر الذى لايدع مجالا للتأويل أو سوء الادراك . هــذا فضلا عن أن استخدام الأساليب الاحصائية ييسر على الباحث والمخطط وضع التقديرات الخاصة بالتمويل وتحديد مصادره عند القيام بأى مشروع . وتتضمن الأساليب الاحصائية عمليات جمع البيانات ونقدها وتبويبها ثم تحليلها وتفسيرها وكذا وضع تقرير عن النتائج المستخلصة (١) .

أهداف دراسة الظواهر والمشكلات الاجتماعية :

ــ أن الهدف الأساسى من دراسة الظاهرات والمشكلات الاجتماعية هو الوصول إلى القواعد والقوانين التى تحكم هذه الظواهر وتلك المشكلات . والقانون العلمى فى هذا السياق يقصد به العلاقة الضرورية بين ظروف ونتائج تترتب عليها إذا ما توفرت هذه الظروف .

والقوانين التى يمكن التوصل إليها قد تتخذ أشكالا منها :

ــ قد يصل الباحث إلى وجود نماذج اجتماعية Social Types متشابهة فى مجتمعات متباعدة وأن تكن متشابهة الظروف .

ــ قد يأخذ القانون شكلا تطوريا فقــد وجد من البحث أن النظم فى المجتمعات الإنسانية تتغير بشكل تطورى فالنظام الاقتصادى قد تطور من الصناعات المنزلية إلى الصناعات الكبيرة ومن الاقتصاد المغلق إلى الاقتصاد التبادلى .

ــ على أن أهم القوانين الاجتماعية هى تلك التى تبين الارتباط بين ظاهرة وأخرى . هــذا فضلا عن أن هناك هدفا آخر للبحث الاجتماعى هو التفسير الاجتماعى الذى قد يعتبر نوعا من القوانين الاجتماعية وذلك بدراسة أصل وأسس الظواهر والمشكلات وتطورها والمراحل المسئولة عن ذلك .

هذا وقساعدة القوانين الاجتماعية على التنبؤ بمستقبل الحياة الاجتماعية على أنه لايمكن القطع بأن القوانين الاجتماعية قد بلغت من الدقة مبلغ القوانين الطبيعية

ظراً لحداثة الميدان من ناحية ولقصور وقلة أدوات القياس من ناحية أخرى .

وفى الحياة الاجتماعية يواجه المربون فى الوقت الحاضر العديد من المشكلات التى تنجم عن عوامل معينة كتعقد وعدم تجانس الثقافة أو سرعة وعدم تناسق التغير الاجتماعى أو الجهود التى تبذل لتحقيق تكافؤ الفرص التعليمية لجميع الأطفال والشباب أو زيادة معدل المواليد أو الصراع الأيديولوجى أو النظريات التربوية المتباينة (٢) .

ومن الواضح أن مواجهة المشكلات الاجتماعية هى — جزئيا — مشكلة تربوية لتعليم الناس المهارات المعرفية والقيم والدوافع التى تسمح لهم بالقيام بدور ما تجاه حالاتهم الفردية فإن الموقف فى الجماعة الأصغر والمجتمع بصورته الأكبر يمكن أن يحول دون النجاح .

وعلى سبيل المثال فإذا ما كان المجتمع المحلى يعانى من عدم ملاءمة ظروف الاسكان ، فإن النظام التعليمى ينحو نحو إتاحة فرصة أقل لعدد أصغر من التلاميذ للنزوح خارجه . وفى مناطق المشكلات كالتى أشير إليها فانه لزاما على النظام التعليمى أن يصبح فرقة من جيش يشارك فى هجوم متناسق على قلب المشكلة (٣) ومما لاشك فيه أن المعلم يمكن أن يكون حجة فى العديد من الأمور التى تهم المجتمع ولذا يجب أن يعترف به على هذا الأساس وأن يمنح الفرصة للمشاركة بصورة أكبر فى الشئون العامة .

— أن تحليل أهم المشكلات الاجتماعية الحديثة كالبطالة والفقر والأمية واختلال نظام الأسرة يشير إلى أن كثير من قضايا اختلال التنظيم الاجتماعى ناجم عن التغيرات الغير متوازنة لثقافتنا ، وعليه فان الثقافة من خلال عمليات التربية ينبغى أن تكون ديناميكية وأن تؤدى دوراً توجيهياً فى سبيل علاج مثل هـــذه المشكلات . بالاضافة إلى ذلك فان التعليم ولاسيما فيما يتعلق بوظيفة زيادة المعرفة والفهم بالنسبة للانسان ذاته ولبيئته فان ذلك يهيء الظروف لنمو الفرد والمجتمع . ولذلك يجب أن يكون إدراكنا أن الاصلاح التعليمى ليس بلسما لكل داء داعيا لنا للتقليل من أهمية التعرف على دور المؤسسات التعليمية فى علاج مشكلات المجتمع

ولعل تعقد القضايا المتضمنة فى هذا الموضوع يشير إلى حاجتنا ليس فقط إلى بحوث أكثر دقة بل إلى بحوث أفضل تتعلق بمجال العلاقة المتبادلة والمتداخلة بين التعليم والمجتمع .

— ان الدراسة التفصيلية للمؤسسات التعليمية وصلتها بالجوانب الأخرى من البناء الاجتماعى الأكبر هى فقط التى يمكن أن تعطى الاطار الذى لا يمكن الاستغناء عنه لتحليل هياكل هذه المؤسسات ووظائفها واسهاماتها فى حل مشكلات التنظيم الاجتماعى المستمرة والحرجة ونعنى بها مشكلات التطبيع الاجتماعى للأفراد ونقل الثقافة والحرص والابقاء على التكافل الاجتماعى .

— والنقطة الجوهرية وراء هذه الملاحظات هى تأكيد أن التطبيع الاجتماعى ليس الوظيفة الوحيدة للمؤسسات الاجتماعية فى كل الحالات وأنه مهما كانت نوايا المعلمين واتجاهات واضعى السياسة التعليمية فان خصائص المجتمعات الحديثة تستوجب من جانب المؤسسات التعليمية الاضطلاع بوظائف أخرى واضحة بادية أو كامنة خافية . وهكذا فان القضية الأساسية هى — فى حقيقة الأمر — تنمية الوعى والفهم الذى يمكن الشباب الذى يتخرج من المدارس للاضطلاع بنصيب فى العمل من أجل البناء والتنظيم الاجتماعى ، وتزويد هذا الشباب باتجاهات وعادات العمل التى من شأنها ان تجعل فهمهم ووعيهم ذو أثر فعال فى مواجهة ما يعترض مجتمعهم من مشكلات .

— هذا وعادة ما يطلب من التربية — كنظام اجتماعى — ايجاد حلول ملائمة لمشكلات اجتماعية كالفقر والانحراف والجريمة والعمران والسلام وحتى المشكلات الناجمة عن الرخاء . وتتطلب المسئوليات التى ألقيت على عاتق التربية سبلا جديدة وفهما جديدا وصلة أوثق بين النظرية والبحث والتطبيق .

— ولكى نضع القضية فى إطار أكبر فإن هناك أدلة متزايدة على أن المجتمعات تقاوم ثمار البحوث فى العلوم الطبيعية والتى يبدو أنها تسبب من المشكلات أكثر عما تجد لها من حلول . فكل تطور جديد فى مجال الطاقة أو السرعة يبدو أنها تحدث مزيداً من القلق . ... عوامل ... [illegible] التماسك الاجتماعى وفى بحث

المجتمعات عن المجالات الأكثر إيجابية وتفاؤلا لتضمنها آمالها ومواردها فإن هذه المجتمعات ترى أنها هى المجالات المتعلقة بالإنسان ونموه وتطوره ومعظمنا يرى أن التربية هى المجال الوحيد الذى يعتبر محط آمال الإنسان ووسيلته لمواجهة مشكلاته الاجتماعية [4] .

المراجع

١ — حسن شحاته سعفان : أسس علم الاجتماع (القاهرة : النهضة المصرية ، ١٩٥٩) .

2 — Adams, D. K.; op. cit., p. 380

3 — Swift, D. F.; op. cit., pp, 77 - 71

4 — Sexton, P. C. (ed.), op. cit., 228 - 229

الفصل الخامس

اتجاهات النمو السكانى وحركة التعليم فى مصر

يعد التزايد السكانى وسن السكان وهيا كلهم التعليمية من العوامل ذات التأثير المتبادل والحتمى على حركة التنمية ، الأمر الذى يتطلب دراسة وتحليل الوضع الديموجرافى والاقتصادى للسكان من جهة ، وتحديد الأهداف الديموجرافية تحديدا دقيقاً من جهة أخرى .

وعلى الرغم من صعوبة تحديد دور التربية فى هذا التفاعل إلا أن الأهمية المتزايدة للعلم والمعرفة والمهارات جعلت منها عنصراً أساسياً وحيوياً فى زيادة الإنتاج وتحسين الاستهلاك باعتبار أن العنصر البشرى يلعب الدور الأساسى كمنتج ومستهلك ، والذى يتوقف عليهما نجاح الخطط الانمائية الشاملة .

أولا : العناصر الديموجرافية[1] :

١ ــ تزايد عدد السكان وعناصره ــ ارتفع معدل النمو السكانى بشكل بالغ من ١٫٠٩ ٪ بين تعدادى السكان لعامى ١٩١٧ ، ١٩٢٧ إلى ٢٫٥٤ ٪ بين تعدادى عامى ١٩٦٠ ، ١٩٦٦ وقد كان عدد سكان مصر وفقا للتعدادات العامة التى أجريت منذ عام ١٨٨٢ الى ١٩٦٦ على النحو التالى :

٦٫٨ مليون عام ١٨٨٢ ، ١٩٫٠ مليون عام ١٩٤٧ ، إلى ٢٦٫١ مليون عام ١٩٦٠ ، و حوالى ٣٠ مليون عام ١٩٦٦ (تعداد السكان بالعينة) وفى سبتمبر سنة ١٩٧٢ بلغ تقدير عدد السكان ٣٥ مليون نسمة .

ويرجع هذا الارتفاع فى معدل النمو السكانى إلى ظاهرة الزواج المبكر وارتفاع معدل النمو الطبيعى ، فقد بلغ معدل المواليد ٣٥ فى الألف ١٩٦٦ ، وانخفض معدل

الوفيات إلى ١٤ فى الألف نتيجة التوسع فى الخدمات الصحية مما أدى إلى ارتفاع معدل النمو السكانى ، والذى سيستمر فى المستقبل نظرا لاستمرار تأثير العوامل التى أثرت على النمو السكانى فى الماضى القريب .

ويعد هذا المعدل المرتفع لنمو السكان معوقاً أساسياً للجهود التى تبذلها الدولة فى التنمية الاقتصادية والاجتماعية لخلقها ضغوطا على الاستهلاك ، والمرافق والخدمات التعليمية بالإضافة إلى أنها تشكل عبئا على الموارد المتاحة مما يضعف من فرص التنمية .

٢ — التركيب العمرى للسكان — يكشف التركيب العمرى عن كثير من الصفات والمعالم الهامة للمجتمع ، فهو يبين حجم قوة العامل وأعباء الاعالة ويتضح من دراسة احصاءات السكان أن نسبة الأطفال الذين تقل أعمارهم عن ١٥ سنة تبلغ حوالى ٤٢ر٨٪ ؛ وأن فئة السن بين (١٥ — ٦٤) تصل إلى ٥٢ر٨٪ ونسبة كبار السن (أكبر من ٦٥ سنة) تصل إلى ٣ر٤٪ .

وهذا التركيب يبين أن مصر تتميز بأعلى نسبة للطفولة ، وتقل بالتالى نسبة السكان التى تمثل مرحلة العمل والإنتاج مما يؤثر تأثيراً ملموساً على الجهود التى تبذلها الدولة فى سبيل التقدم الاقتصادى والاجتماعى ، كما يترتب عليه زيادة الطلب الاجتماعى على التعليم وزيادة الانفاق على الخدمات .

٣ — حركة السكان : تعتبر الهجرة الداخلية عنصراً من عناصر النمو السكانى كما أنها تؤثر فى شكل المجتمع وخصائصه الديموجرافية والاقتصادية والاجتماعية من حيث التركيب العمرى ومستوى الإعالة والتوزيع المهنى والحالة التعليمية بالاضافة إلى ظهور بعض المشكلات من أهمها زيادة الأعباء على البيئة المستقبلة فى الخدمات السكانية والصحية والتعليمية ووسائل النقل والمواصلات . بالإضافة إلى مشكلة إيجاد فرص كافية فى سوق العمل للمهاجرين فى البيئة الجديدة .

ويمكن تلمس آثار الهجرة الداخلية فى التغير السريع لتوزيع السكان بين الريف والحضر . فقد تضاعفت نسبة سكان المناطق الحضرية بين عامى ١٩٠٧ ، ١٩٦٠

كما زادت زيادة واضحة فى السنوات الأخيرة نتيجة التنمية السريعة فى القطاع الصناعى والخدمات فى المدن واجتذاب الكثير من سكان الريف بدافع الحصول على أجر أعلى والتطلع إلى حياة أفضل .

ثانياً : العناصر الاقتصادية(٢) :

١ — السكان والموارد الطبيعية — تبلغ مساحة مصر حوالى مليون كيلو متراً مربعاً ولا تزيد المساحة المأهولة بالسكان عن ٣٥٫٥ ألف كيلو متراً مربعاً بنسبة ٣½ ٪ من المساحة الكلية ، وبهذا تبلغ الكثافة السكانية حسب التعداد المقدر عام ١٩٧٢ (٢٥) نسمة فى الكيلو متر المربع وحسب المساحة السكانية المأهولة أكثر من ألف نسمة فى الكيلو متر المربع نتيجة الزيادة المطردة فى عدد السكان وعدم حدوث أى تغيير ذى شأن خلال القرن الحالى بالنسبة للمساحة المزروعة أو المشروعات التى تسمح بالانتشار السكانى فى المناطق غير المأهولة .

وإذا نظرنا إلى الموارد الطبيعية نلاحظ ما يلى :

أ — إن الزراعة لا زالت عصب الحياة والمساحة الزراعية وإن كانت ضيقة (٦ مليون فدان) إلا أنها عالية الخصوبة ، غير أنها بدأت تفقد خصوبتها بسبب الاسراف فى استخدام مياه الرى وسوء الصرف وقلة كفاية معدلات الأسمدة الكيماوية . مما ترتب عليه عجز المساحة المزروعة عن تزويد الغالبية العظمى من السكان بحاجاتهم الغذائية من المواد الزراعية .

ب — إن الثروة الحيوانية على الرغم من كبر حجمها إلا أنها ضعيفة الانتاج نتيجة تشغيل الحيوانات واستنفاذ طاقتها فى العمل بدلا من إنتاج اللبن واللحم ، كما أن تزايد الضغط السكانى على الموارد الزراعية يحول دون التوسع فى زراعة العلف الحيوانى ، وهذا يتطلب إحلال الآلة محل الحيوانات بالنسبة للعمل فى الأرض الزراعية وتحسين الانتاج الحيوانى بانتخاب سلالات جديدة واتباع الأساليب العلمية فى تربية الحيوان .

جـ — الثروة المعدنية والصناعية — لم يتخذ التصنيع سياسة محددة واضحة المعالم

إلا إبتداء من النصف الثانى من هذا القرن حيث اتجهت الدولة نحو التوسع فى استغلال الموارد المعدنية مثل الفوسفات والحديد والمنجنيز .. الخ ، كما وضعت خطط التوسع الصناعى فى مجالات الصناعات الاستهلاكية ، والكيماوية والصناعات الثقيلة بحيث ارتفعت جملة الانتاج الصناعى إلى ٢٢ ٪ من الدخل القومى . غير أن معظم هذه الصناعات تتركز فى القاهرة والاسكندرية والجيزة والقليوبية ، مما يستلزم اتجاه السياسة الصناعية نحو إنشاء المصانع الصغيرة والمتوسطة فى المناطق الريفية حتى يمكن أن تواجه مشكلة البطالة الجزئية والمقنعة التى ترتبط مباشرة بمشكلة النمو السكانى . كما أن ذلك سيقلل من اتجاه السكان والهجرة إلى المدن حيث يزاولون أحياناً أعمالا غير مشروعة أو هامشية .

٢ — قوة العمل وخصائصها[٣] — المقصود بقوة العمل جميع الأفراد الذين يمكنهم المساهمة فى إنتاج السلع والخدمات سواء منهم الذين يسهمون فعلا أو الذين يقدرون على أداء العمل ويبحثون عنه ، ويختلف حجم قوة العمل ونوعها وتوزيعها بين قطاعات العمل نتيجة عوامل ديموجرافية واقتصادية واجتماعية منها التركيب العمرى والنوعى للسكان ، الموارد الطبيعية ، المستوى التعليمى .

أ — فمن حيث الحجم ، أن السكان العاملين اقتصاديا يمثلون نسبة مئوية ضعيفة من مجموع السكان ، فإجمالى معدل النشاط أو العمل فى الستينات يقل عن ٣٠ ٪ وهذا لا يرجع إلى عوامل ديموجرافية واقتصادية فحسب بل كذلك إلى عوامل اجتماعية وثقافية ، أهمها دور المرأة فى المجتمع والعادات والتقاليد المتصلة بها . إذ نلاحظ أن المرأة وهى نصف المجتمع لا تشارك فى العمل إلا بنسبة ٦ ٪ تقريباً وهو معدل منخفض بالنسبة للدول المتقدمة والذى يصل إلى ٤٥ ٪ . يضاف إلى ما سبق أن التركيب العمرى للسكان غيره فى الدول المتقدمة حيث نجد أن أكثر من ٤٢ ٪ من الأشخاص غير العاملين هم دون الخامسة عشرة بينما لاتتجاوز هذه النسبة ٢٩ ٪ فى البلدان المتقدمة وهذا يؤثر سلبيا على الاقتصاد نتيجة الانخفاض النسبى فى حجم الطاقة العاملة وارتفاع عبء الاعالة التى تصل إلى ٢٢٣ لكل مائة خلال الفترة من سنة

١٩٦٠ إلى سنة ١٩٧٠ فى الوقت الذى تتراوح فيه هذه النسبة فى الدول المتقدمة بين ٢٢٢½ إلى ٢٣٣ .

وليس من شك فى أن هذا التحدى يستلزم نعويضه بتنمية القوة العاملة وزيادة كفايتها الانتاجية عن طريق التعلم والتدريب المستمر .

ب — أما بالنسبة لنوعية قوة العمل — فإننا نلاحظ أن أخطر عيب فى اليد العاملة يتمثل فى ضعف مستوى المهارة والتعلم ، لحسب تعداد سنة ١٩٦٠ فى مصر نجد أن نسبة الأمية فى مجموع القوة العاملة تصل إلى ٨٩ ٪ ، ونسبة العاملين الحائزين على شهادة الدراسة الابتدائية ٦٫٢ ٪ ، ونسبة الذين تابعوا الدراسة العالية ٦٫٢ ٪ وعلى الرغم مما حدث من تحسن بفضل ارتفاع عدد الخريجين فى جميع المستويات التعليمية إلا أن الوضع ما زال سيئاً ، بحيث لا يمكن أن تشهد البلاد مرحلة نمو اقتصادى سريع إذا بقى مستوى التعليم والتأهيل فى طاقتها العاملة منخفضاً ، وهذا يتطلب العمل على إحداث تغيير جذرى فى التكوين الثقافى والتعليمى لليد العاملة ليكونوا أكثر عملا وإنتاجية ببذل مزيد من الجهود الجادة من أجل التعليم الوظيفى للكبار .

جـ — وفيما يختص بتوزيع القوة العاملة على قطاعات النشاط الاقتصادى نجد أن نسبة العاملين فى قطاع الزراعة تصل إلى ٥٦٫٦ ٪ فى الوقت الذى يبلغ متوسط العامل الزراعى ثلث راتب العامل الصناعى وربع راتب العامل فى قطاعات الخدمات .

وقد بذلت فى الستينات جهود من أجل تحسين العمالة فى مختلف القطاعات وبخاصة فى قطاع الزراعه ، إلا أن المعدلات المرتفعة للزيادة السكانية ابتلعت جزءاً كبيراً من مزايا هذه الانجازات التى تحققت ، وأن البطالة المقنعة والعمالة الجزئية (التى وصلت سنة ١٩٦٠ إلى ٢٢ ٪) المتجسدتين بأجور منخفضة وبإنتاجية ضعيفة واللتين تعودان بصورة جوهرية إلى نقص المعارف والكفاءات وإلى عدم تكييف المواقف والسلوك تنتشران لا بين العاملين الزراعيين بل بين العاملين فى سائر قطاعات الانتاج والخدمات .

وعلى الرغم من أن النسبة المئوية لليد العاملة المستخدمة فى الزراعة تتجه للانخفاض وترتفع بصورة تدريجية فى اليد العاملة الصناعية إلا أن ذلك يتم ببطء شديد .

وثمة جانب آخر للبنية المهنية للعمالة يرتبط بتوزيع القوة العاملة بين القطاعات الحديثة والقطاعات التقليدية ، حيث تتطلب الأعمال الحديثة تعليما نظرياً ومهنياً لا تحتاجه القطاعات التقليدية ، وعليه يكون التحدى الرئيسى الذى يواجه مجتمعنا كيفية تحويل الأعمال التقليدية إلى أعمال حديثة ، بالإضافة إلى ما يعانيه القطاع الحديث من مشكلات خطيرة تستلزم حلا سريعاً منها :

— النقص فى عدد الفنيين والمؤهلين وبخاصة المستويات العليا .

— فقـــدان التوازن فى توزيع الأعمال والوظائف بين قطاعات الانتاج وقطاعات الخدمات .

— ضعف مستوى الانتاجية فى معظم القطاعات .

— عدم التوازن بين الطلب على اليد العاملة وبين عدد الأشخاص المعدين وطبيعة الاعداد الذى يقدمه التعليم من جهة ثانية .

وهذا كله يعنى أن الحاجة إلى التعليم تبدو أكثر إلحاحاً فى العقد الحالى بهدف إعداد الكوادر اللازمة من الكفاءات الفنية والادارية على جميع المستويات باعتبارهم الطاقة المحركة للتنمية الاقتصادية والاجتماعية .

٣ — الاستهلاك والاستثمار والادخار — تزايد الاستهلاك فى مختلف السلع منذ عام ١٩٥٢ ، وقد ارتفع إجمالى الانفاق الاستهلاكى العائلى بمعدل سنوى قدره ٩ر٩ ٪ . ولا شك فى أن جزءاً من هذه الزيادة يرجع إلى النمو السكانى السريع ونمو الاقتصاد القومى وامتصاص الزيادة المستمرة فى قوة العمل ، كما أن تزايد هجرة السكان من الريف إلى المدن خلق طلباً متزايداً على السلع الاستهلاكية والخدمات ، وترتب على هذه الزيادة فى الاستهلاك زيادة نسبة الاستهلاك إلى الناتج المحلى مما أدى إلى عدم تغير نسبة الادخار إلى إجمالى الناتج القومى وقصور

المدخرات المحلية عن تمويل استثمارات الخطة والاعتماد على التمويل الخارجي وزيادة العجز فى ميزان المدفوعات .

العلاقات المتبادلة بين النمو السكانى والتعليم[1] :

أدى الاهتمام المتزايد بالسكان بوصفهم متغيرا حاسما فى التنمية إلى عدد من الدراسات تحاول أن تربط بعض جوانب الجهاهات النمو السكان والتنمية الإجتماعية والإقتصادية .

وسنتناول فى هذا الجانب تحدى النمو السكانى وما يصاحبه من خلل ديموجرافى مع عدم التوازن فى التنمية الإقتصادية والإجتماعية دون الدخول فى التفصيلات مركزين على الجوانب التى توضح علاقة التفاعل والتداخل والتأثير المتبادل بين النظام التربوى والنظم الاجتماعية الأخرى على النحو التالى :

أولا : يعانى المجتمع المصرى من مجموعة خصائص ديموجرافية وإقتصادية تحد من مسيرة التنمية ، وهى :

— الخاصية الأولى :

— التى سبق ذكرها — النمو السكانى السريع الذى يؤثر سلبا فى التنمية الإقتصادية والإجتماعية ، ويزيد من حدة مشكلات التربية فى مجال الزامية التعليم الابتدائى ومحو الأمية وتعليم الكبار ، واحتياجات المدارس من المعلمين والتجهيزات مما يتطلب زيادة كبيرة فى نفقات التعليم .

— الخاصية الثانية :

إن غالبية السكان يعيش فى الريف (٦٧ ٪ من السكان) وعلى الرغم من توقع إنخفاض هذه النسبة ، إلا أن السكان الريفين سيستمرون فى الزيادة من حيث الأرقام المطلقة . ولا شك فى أن لهذا أثره الاقتصادى ، لأن الزيادة

السنوية فى القطاع الزراعى ضعيفة والنمو السكانى فى المناطق الريفية يلغى كلية مزايا إرتفاع الناتج المحلى . كما أن لهذا الوضع آثار وخيمة على التعليم سواء من حيث كمه وكيفه ونوعه .

— أما الخاصية الثالثة :

فهى عدم اتزان التوزيع الجغرافى بحيث ترتفع الكثافة فى مساحات ضيقة مما يؤثر فى طبيعة الضغوط الواقعة على الأجهزة التربوية ، لأن المناطق المرتفعة الكثافة لها من النفوذ والقوة الاقتصادية والإدارية ما يؤثر على كم ونوع الخدمة التى تقدم لها .

— الخاصية الرابعة :

الاتجاه الطفلى للتركيب السكانى حيث تصل نسبة الأطفال دون الخامسة عشرة إلى مجموع السكان ٤٢,٨ ٪ وهذا يؤثر بدوره سلبا على الاقتصاد نتيجة الانخفاض النسبى فى حجم القوة العامله وارتفاع عبء الاعالة ، وهذا يعنى أن على مجتمعنا أن يبذل جهوداً كبيرة لتوفير الحد الأدنى من التعليم الضرورى لجميع الأطفال الذين هم فى سن المدرسة الابتدائية . كما أن الزيادة السريعة فى عدد الأطفال أثارت مشكلة أخرى وهى المستوى الضعيف للمعارف والمهارات التى تشتد الحاجة إليها فى عملية التنمية الاقتصادية .

يضاف إلى ما سبق أثر هـذا التركيب على نقص حجم قوة العمل والنقص فى المهارات والكفاءات وارتفاع نسبة الأمية . وكلها مشكلات تفرضها الظواهر الديموجرافية على التعليم وتعوق نموه . وعليه يجب عند رسم السياسات التعليمية ووضع الاستراتيجيات أخذ هـذه الخصائص فى الحسبان ، وتحديد مسار التعليم ومواصفاته على ضوئها حتى يمكن تحويل السكان بمعدلات نموهم وتركيبهم وتوزيعهم إلى قوة هائلة فى العمل والإنتاج .

ثانيا : إذا كانت التربية تتأثر باتجاهات النمو السكانى وتوزيعهم الجغرافى

تؤثر على الديناميكية السكانية ضمن إطار عملية التنمية الشاملة — عن طريق مؤسساتها التعليمية للصغار والكبار — بالطرق التالية : -

١ — تزويد قطاعات الإنتاج والخدمات بالقوى العاملة وتزويد الأفراد بالمعلومات والمهارات والاتجاهات الملائمة لإنتاج السلع والخدمات بما يحقق فى النهاية استخدام الموارد الطبيعية (الأرض الزراعية — المعادن — الموارد المائية) غير المستخدمة وزيادة الكفاية الإنتاجية للموارد والطاقات المستخدمة فعلا .

٢ — ترشيد الاستهلاك بما تنشره من وعى بين الأفراد وبما تنميه من قيم واتجاهات وعادات مرتبطة بالادخار والاستثمار والاستهلاك .

٣ — التأثير على اتجاهات الهجرة من الريف إلى الحضر بإعادة تصميم المحتوى التعليمى وتوجيهه فى الريف نحو الإنماء الريفى وجعله أكثر ملاءمة للبيئة المحلية .

٤ — زيادة قدرة الأفراد على المحافظة على مستوى معيشتهم والعمل على رفعه بالإضافة إلى تغيير الاتجاهات الديموجرافية السائدة مما يؤدى إلى تناقص حجم الأسرة وهبوط معدلات المواليد إلى مستوى مناسب يتفق مع معدلات الزيادة فى الإنتاج .

٥ — تحقيق المرونة الاجتماعية والحراك الاجتماعى والسيولة بين الطبقات ، وتكوين المستوى العالى من الكفاءات الفنية والادارية باعتبارهم قادة التغيير

ثالثا : أن التحدى الذى تواجهه نتيجة النمو السكانى يتمثل فى تحقيق التعليم الابتدائى الالزامى وتحسين هيكل التعليم ونوعيته وإنتاجيته فى محاولة لتغيير تلك الخصائص الديموجرافية التى تشكل عوامل معوقة للتنمية .

ونظراً للقيود التى تفرضها مشكلات الاتجاهات السكانية وتحدياتها للتنمية على التربية لابد من إعادة النظر بصورة جذرية فى الجوانب التالية :

١ — الربط بين التخطيط للنظام التربوى واحتياجاتها التنمية ، ويتم ذلك

بحصر وتقدير موارد المجتمع من القوى البشرية فى قطاع الإنتاج والخدمات وذلك باتباع الخطوات التالية :

— حصر الوضع الراهن للقوة العاملة ويتم ذلك بتوفير معلومات كاملة عن تركيب السكان تبعا للنوع وفئات السن ، وبيانات عن العمالة والبطالة والهيكل الوظيفى لكل قطاع ونظام الحوافز والأجور والحالة التعليمية للقوى العاملة ونظام التعليم والتدريب .

— التنبؤ بالاحتياجات من القوى العاملة على ضوء حاجات خطط التنمية واحتياجاتها المستقبلة وفى المستويات والتخصصات المختلفة .

— ترجمة الاحتياجات من القوى العاملة إلى حاجات تربوية .

٢ — أن النمو السكانى يزيد من الطلب الشعبى على التعليم ، كما تزيد العوامل الاقتصادية والاجتماعية الضغط على أنواع معينة من التعليم مثل التعليم الثانوى العام . ولكى تواجه التربية هذا التحدى إلى جانب مطالب التنمية ، يتطلب الأمر تغييرا فى نظام الأجور والحوافز وإدخال تعديلات جوهرية فى النظام التعليمى من حيث الأهداف والمحتوى والمنهج والطرق والأساليب والوسائل .

٣ — بما أن الزراعة ستظل أهم القطاعات الاقتصادية فإن النسبة المرتفعة من الأميين الكبار تطرح مشكلات صعبة فيما يختص بتحديث الزراعة ، ولهذا ينبغى أن نضع مشروعات لتعليم الكبار ومحو أميتهم مرتبطة بخطط التنمية الزراعية .

٤ — ينبغى أن يوفر النظام التربوى إمكانات كافية للتدريب وإعادة التدريب مثلما يوفر الارتقاء الاجتماعى لمواجهة التقدم العلمى والتكنولوجى .

رابعا : ينبغى بذل جهود كبيرة لتطوير التعليم بما يعود على الديناميكية بفائدة كبيرة بحيث تسهم فى تحقيق الأهداف الاقتصادية والاجتماعية عن طريق :

١ — توسيع الامكانيات التعليمية على جميع المستويات والأنواع المدرسية منها واللا مدرسية

٢ — تحسين إنتاجية التعلم الكمية والنوعية والكيفية ، بحيث يتم التلاميذ برامجهم الدراسية فى الوقت المحدد بعد أن يكونوا قد حصلوا على معرفة عميقة من عملية تعليمية مجددة أو حديثة .

٣ — تكييف التعليم لفئات السكان المختلفة فى المجتمع ، بتصميم البرامج التربوية على ضوء ظروف البيئة واحتياجات الفئات والأدوار المنتظر أن تلعبها هذه الفئات فى عملية التنمية الشاملة خاصة سكان الريف والاناث بوجه خاص .

المراجع

١ ـــ مصادر البيانات الاحصائية ـــ نشرات بحوث ودراسات السكان التى يصدرها الجهاز المركزى للتعبئة والاحصاء، ١٩٧١، ١٩٧٢، ١٩٧٣ .

٢ ـــ الجهاز المركزى للتعبئة والاحصاء ـــ نمو السكان والتنمية الاقتصادية فى جمهورية مصر العربية ـ فى ـ السكان بحوث ودراسات . (ابريل ١٩٧٢) . ص ص ١ ـــ ١٤

« « « « « ـــ زيادة السكان فى جمهورية مصر العربية وتحدياتها للتنمية (المطابع الأميرية ١٩٦٧) .

٣ ـــ محمد الغنام ـــ التربية فى البلاد العربية فى ضوء مؤتمر مراكش سنة ١٩٧٠ (بيروت ١٩٧١) ص ص ١٢ ـــ ١٦ .

٤ ـــ AsFEC, Recommendations of population meetings and Conferences in the ECWA Region.

« كيورشيف ـــ الديناميكية السكانية والتعليم ـــ حلقة دراسية حول السكان « التربية والتنمية (آسفك ١٩٧٦) ص ص ٥٩ ـــ ٦٨ .

« Solimam Noureldin, Population trends in Relation to rural employment in the near - east region (ASFEC 1976).

الفصل السادس

التربية والتنمية الريفية المتكاملة

ازداد الاهتمام فى السنوات الأخيرة بالتنمية الريفية المتكاملة وذلك لما للقطاع الريفى وسكان الريف من أهمية عظمى فى عملية التنمية ، بعد أن اتضح أن الهوة بين القطاع الريفى ، والقطاع الحضرى تزداد اتساعاً ، وأن الموارد والطاقات المادية والبشرية فى المناطق الريفية لا تسهم بالقــدر المستطاع فى التنمية القومية الشاملة .

وليست تعبئة هذه الموارد والطاقات سوى واحدة من أعقد المشكلات التى تواجه مجتمعنا مما يستلزم الاهتمام بمعالجة هذه المشكلات والنظر فى جوانبها المختلفة لما للمجتمع الريفى من أهمية كمصدر للقوى العاملة لقطاع الصناعة والخدمات ومصدر الناتج الزراعى الذى يسهم بحوالى ٣٣٪ من إجمالى الناتج القومى .

وسوف تنطلق هذه الدراسة من مجموعتين من المبادىء الأساسية(١). تقوم فى ضوئها الأحوال الحاضرة للمناطق الريفية وتحدد متطلبات الإصلاح واتجاهات التطوير لها فى المستقبل .

المجموعة الأولى :

تتحدد فى ضوء مفهوم شامل للتنمية الريفية — يرى أنها العمليات التى يمكن بها توجيه جهود المواطنين والحكومة لتطوير الأحوال الاجتماعية والاقتصادية للمجتمعات الريفية وتنمية الموارد المتاحة إلى أقصى حد مستطاع فى تكامل وتناسق أفقى يهدف إلى إدخال جميع المؤسسات فى المجتمع فى نطاق التنمية بحيث يتم الربط والتنسيق بينها والعمل على استكمال خدماتها ، ورأسى تتم فيه عملية الربط بين التنمية على المستوى المحلى بالمستويات الأعلى .

وعلى ضوء هذا المفهوم يمكن أن تحدد أهم المبادىء التى ترتكز عليها التنمية الريفية المتكاملة فيما يلى :

— أن تكون التنمية متعددة الأغراض Multi purpose ومتعددة الأساليب Multi process لرفع المستوى الاجتماعى والاقتصادى بطريقة متوازنة ، بحيث تشمل نشاطين رئيسين ، أولهما التنمية الاقتصادية للموارد الزراعية والموارد البشرية المتاحة مع الاستعانة بنشاط المؤسسات الريفية لتحقق ذلك . وثانيهما التنمية الاجتماعية فى مجال تعليم الصغار، وتعليم الكبار والصحة والارشاد الزراعى والمؤسسات الاجتماعية الأخرى ،مع تعدد الأساليب عند رسم البرامج على أساس الاستفادة بكافة الامكانات المحلية والخارجية .

— مراعاة الشمول فى الاصلاح حتى تتكامل وتترابط برامج التنمية الريفية من جهة وتكاملها وترابطها مع خطط التنمية الاجتماعية والاقتصادية العامة للدولة من جهة أخرى مع العناية بمتابعة وتقويم المشروعات للتأكد من تحقيق الخطة لأهدافها .

— أن تنبع المشروعات الاصلاحية وتستمد من احتياجات الأهالى وفقا لمطالبهم الأساسية ، لضمان أسهامهم فى تخطيط وتنفيذ وتمويل المشروعات الاصلاحية مع الافادة بجميع فئات السكان بالمجتمع المحلى Multi Function :

— استغلال أكبر قدر ممكن من الموارد المتاحة المادية والبشرية إلى أقصى حد ممكن لمقابلة احتياجات المجتمع المحلى الأساسية ، مع العناية بدور المرأة فى النهوض بالمجتمع الريفى .

— وضع أولويات التنفيذ لمشروعات التنمية بحيث يتم البدء بالاحتياجات الاساسية للاهالى والتى لا تتعارض مع التقاليد والعادات السائدة ، ويوجد إجماع على قبولهما ، بحيث يتم البدء بالبرامج المرتبطة بخطط التنمية القومية حتى تساند السياسة الاصلاحية العامه للحكومة .

المجموعة الثانية :

تتحدد على ضوء النظر إلى معالم وعناصر التنمية الريفية من حيث أنها تتضمن بعداً إنسانياً لابد من الوفاء باحتياجاته حتى يمكن أن يساهم بدوره فيها وهو لا يمكن أن يقوم بدوره الهام والحاسم ولا يمكن أن يستفيد منها دون اعداد وتدريب . ومن هنا يأتى دور التربية فى التنمية الريفية . والتربيه هنا ليست تعليم الصغار بمراحله وأنواعه ، ولا تعليم الكبار فقط وإنما هى نظرة واسعه تستهدف إعداد الإنسان إعداداً متكاملا يحقق تنميه نفسه ومجتمعه والوفاء بحاجاته واحتياجات مجتمعه .

ولبيان دور التربيـــه فى التنميه الريفيه ــ يستلزم الأمر تحديد المبادىء الاساسيه التى يجب أن ترتكز عليها وهى :

أ ــ أن الشمول فى التنميه لا يعنى قصرها على النمو الاقتصادى كما أكدنا من قبل ، بل تتناول الجوانب المختلفه الاجتماعيه والاقتصاديه للارتفاع بمستوى الحياة ، ومبدأ الشمول يصدق أيضا على التربيه حيث تهتم بتطوير الإنسان جسمياً وفكريا وخلقياً وروحياً مع إتاحه هذه الفرصه لجميع الفئات ، تعبيرا عن الديمقراطيه فى جوهرها ، وتأكيداً للمساواة فى الحقوق والواجبات .

٢ ــ ان المفاهيم الحديثة أبرزت مكانة الإنسان باعتباره محور التنمية وغايتها مما يتطلب تطوير شخصية الإنسان وتمكينه من الكشف عن قدراته وقوى الابداع والابتكار فيه واستثمارها لصالح نفسه ولمجتمعه .

وهذا يتطلب تحقيق الملاءمة بين التنمية والتربية بحيث تكون الصلة بينهما صلة موجبة ، باستنادهما إلى طبيعة المجتمع وإلى خصائصه الحاضرة وتطلعاته فى المستقبل .

٣ ــ أن تحقيق تكامل العملية التربوية يعنى التكامل بين مراحلها ، وبين صيغها المدرسية واللا مدرسية وبين تعليم الصغار والكبار مع بذل الجهود لتنسيق العمليات التربويه وارتباطها بالواقع ، كما يجب أيضا أن يحقق التكامل بين مطالب

التنمية ومشروعاتها وأهداف التربية وعملياتها وهذا كله يستدعى عمليات التنسيق وكفاءة الإدارة والتنظيم ، كما يستدعى الواقعية فى تقدير الحاجات والامكانات .

٤ — أن خطط التنمية ومشروعاتها ونظم التربية وعملياتها ينبغى أن تستند إلى العلم فى معالجة مشكلات المجتمع وتحقيق تقدمه ، وأن تستثمر تطبيقه و مجالات تغيير وسائل الإنتاج وأساليبه ، وتطوير الكفايات اللازمة لها أفراداً ومؤسسات .

٥ — أن تحقيق التنمية وتطوير الأنظمة التربوية يجب أن يستند إلى التخطيط وما يتضمنه من أساليب علمية وتنظيمية ، مما يتطلب توافر البيانات والمعلومات المناسبة والاستناد إلى البحوث والدراسات والمشاركة الواسعة للمعنيين على كافة المستويات ، ومع توافر المرونة فى الخطط لتحويرها تبعا لتغير الظروف والعوامل المؤثرة فى الظواهر المختلفة .

وعلى ضوء هذا التصور المتكامل للجانبين سنعالج بنوع من التفصيل الجوانب الآتية :

أولا : الريف والحضر ومعايير المقارنة بينهما .

ثانياً : واقع المجتمع الريفى فى مصر .

ثالثاً : دور التربية فى التنمية الريفية .

أولا : الريف والحضر ومعايير المقارنة :

ليس من السهل تعريف المناطق الريفية والحضرية تعريفاً قاطعاً محدداً لوجود بعض الفروق بين مختلف المناطق الحضرية من حيث درجة التحضير وبين المناطق الريفية من حيث النظم الاجتماعية

ويستند البعض على التقسيم الادارى كأساس لتحديد المناطق الريفية والحضرية ، حيث يتمثل الحضر فى المحافظات وعواصم المديريات وبنادر المراكز . والريف هو ماليس كذلك «(٢) أما علماء الاجتماع فيجدون ثمة عوامل تحدد هذه التفرقة منها عدم التجانس والعلاقات غير المباشرة وتقسيم العمل وكلها عوامل لا يمكن قياسها كميا .

وعلى كل فإن التحضر Urbanism ، والتريف Ruralism يطلقان على أسلوب الحياة الذى يتبعه الناس مثل أنواع السلوك والمعتقدات والنظم والعلاقات الاجتماعية والاقتصادية .

وإن كان المفهومان لايدلان على وجود انفصال بين جوانب المجتمع بقدر مايدلان على جانبين فى المجتمع إحدهما يمثل أولى درجات الحياة (الحياة الريفية) والآخر أقصى تطور الحياة (الحياة الحضرية) .

ويمكن النظر إلى سمات كل منهما من حيث العدد النسبى للسكان فهو فى الحضر أكثر منه فى الريف وتنوع قدرات الناس ومهنهم وجوانب لنشاطهم ، والعلاقات الاجتماعية ودرجة الألفة بين الناس (٣) .

ويعبر كوين Queen إلى المعايير التى يمكن المقارنة على أساسها بين الحضر والريف — ومن أهمها (٤) .

١ — دور الجماعات الأولية والثانوية : تعطى المناطق الريفية للجماعات الأولية أهمية بالغة ، حيث يميل أهل الريف إلى الزواج المبكر والاقامة فى مسكن واحد وهو ما يعرف بالأسرة الممتدة Extended Family

وفى مثل هذه الظروف تتحكم ضوابط الجماعات الأولية كالمدح والتأنيب فى سلوك الأفراد ، كما يلقى الفرد عناية كبيرة من جانب الجميع .

بينما نجد الجماعات الثانوية (الجماعات السياسية ، النقابات ، الأندية) . تلعب دوراً هاماً فى حياة أفراد المجتمع الحضرى ، فى الوقت الذى تقل فيه ضوابط الجماعات الأولية فيه عن المجتمع الريفى .

٢ — العلاقات الاجتماعية : نظراً للاتساق والتشابه بين أهل الريف لعدم وجود الفوارق الضخمة بين الأفراد — تظهر الألفة وتزداد العلاقات والروابط الاجتماعيـــة وتصبح عناصر الضبط هى العادات والآداب الشعبية والأعراف ، أما فى المجتمع الحضرى فنتيجة للانتشار الجغرافى وكثرة عدد السكان

لا تظهر الألفة بنفس الدرجة ، كما أن العلاقات لاتقوم وجها لوجه وهى ليست ثابتة وتبرز سمة الفردية ولهذا تتخذ عناصر الضبط الصورة الرسمية ممثلة فى القوانين واللوائح والهيئات المنفذة .

٣ ـــ السمات السيكلوجية : من أبرز السمات المعبرة عن اتجاهات أهل الريف التمسك بالدين والاتكالية ، والقدرية ، الشك فى الغريب ، الثرثرة ، والاقتصاد فى النفقات ، فى الوقت الذى يتميز فيه سكان الحضر بالعقلانية وبالتحفظ والسطحية فى العلاقات الاجتماعية . وإن اختلفت درجة هذه الجوانب نتيجة التنوع الواسع والاختلافات البيئية المتصلة بالفروق الفردية بين المناطق الحضرية .

٤ ـــ الحراك الاجتماعى والمهنى : يحتفظ أهل الريف بنفس الحرفة (الزراعة) والاستقرار بنفس المناطق وبنفس الطبقة الاجتماعية وإن اضطرتهم وطأة الحياة الاقتصادية إلى الهجرة للمناطق الصناعيه ، على عكس المناطق الحضريه التى يميل أفرادها إلى الحراك بنوعيه الأفقى (الجغرافى) والرأسى (تغيير المهن) كما أن قمة الهرم الاجتماعى فى المدن أعلى من المناطق الريفيه حيث يوجد فى المدينه عدة طبقات تختلف فى الدخل والمكانه الاجتماعية والسلطة وتؤكد الهيئة الحضرية المكانه التى يحصل عليها الفرد أكثر مما يفعل المجتمع الريفى . هذا إلى تميز المجتمع الحضرى بنسبه أعلى فى توظف النساء .

٥ ـــ النظم الاجتماعية : تختلف طبيعة ووظيفة الأنظمة الاجتماعية داخل كل من النظام الأسرى ، السياسى والاقتصادى والتعليمى كما تختلف درجة الترابط بين هذه الأنظمة ، فبينما نلاحظ كبر حجم الأسرة الريفية ووحدة وظيفتها الامر الذى لا يتسق للأسرة فى المدينه ، نجد أن النظام الاقتصادى يقوم على تقسيم العمل الأمر الذى تفتقده البيئة الريفيه لأن حجم المزرعة كوحدة اقتصاديه صغيرة تجعل التخصص المتطرف أمراً غير عملى .

وعلى الرغم من تعدد الوحدات الحكوميه فى كل من الريف والحضر إلا أنها فى الريف أضعف فى علاقتها بالحكومة المركزية مما يقلل من حجم الخدمات التى يحصل عليها الريف فى مجال الصحه والتعليم والاسكان .

وليس من شك في أن اختلاف الصفات والخواص الاجتماعية للسكان في الريف عنها في الحضر يرجع لاختلاف الظروف الطبيعية والاجتماعية لكل منهما ومعرفة مثل هـــذه الاختلافات من الأمور الضرورية التي تساعدنا في التخطيط للمشروعات والبرامج الاقتصادية والاجتماعية تحقيقا لأهداف التنمية الشاملة .

ثانيا : واقع المجتمع الريفي المصري (٥) :

تزداد الفجوة اتساعا بين مستوى الحياة في كل من الريف (٤ آلاف قرية) والحضر — على الرغم مما يبذل من محاولات للنهوض بالريف — ويرجع ذلك إلى تركيز معظم الخدمات الصحية والتعليمية والكهربية ، وكذلك أوجه التنمية الاقتصادية في المناطق الحضرية مما أدى إلى الهجرة المستمرة من الريف إلى المدينة سعياً وراء حياة أفضل وخدمات أكثر .

ونتيجة للاهمال المستمر في معدل التنمية في الريف ازدهرت المدن نتيجة المشروعات الصناعية ، حتى ان الزراعة نفسها لم تجد التطوير الحقيقي لخدمة منتفعيها نتيجة عدم تنمية مواردها المادية والبشرية بالسرعة والمعدل اللازمين لمقابلة الزيادة السكانية . مما أدى إلى تعدد المشكلات التي يواجهها الريف المصري .

وتوضيحا لذلك سنتتبع بايجاز بعض الأحوال الاجتماعية والاقتصادية للمناطق الريفية في مصر ، مما يفيد في اقتراح اتجاهات التطوير للمستقبل .

١ — الاتجاهات السكانية : يقدر سكان مصر عام ١٩٧٥ بحوالي ٣٧ مليون نسمة وتكشف البيانات عن أن معدل النمو السكاني يتراوح بين ٢,١٪ و٢,٥٤٪ مما يشير إلى عدد السكان سيصل إلى حوالي ٤٢ مليون نسمة سنة ١٩٨٠ ، وعليه تبرز ضرورة دراسة الاتجاهات السكانية في كل من الريف والحضر على النحو التالي :

(أ) ارتفاع معدل نمو السكان في الحضر عنه في الريف : فقد كانت نسبة سكان المناطق الحضرية ٢١٪ سنة ١٩٤٧ ارتفعت إلى ٣٧٪ سنة ١٩٦٠ ، ثم

[illegible] ٪ سنة ١٩٧٤ ، وفى الوقت الذى انخفض فيه معدل الزيادة فى الريف بحيث وصلت نسبتهم حاليا إلى ٥٨٪ (١٩,٣٣ مليون) .

ولا يرجع ذلك إلى ارتفاع معدل الخصوبة فى الحضر . حيث نجد أن معدل المواليد مازال يصل فى الريف إلى ٣٨,٦ فى الألف بينما لا يزيد فى الحضر عن ٣٠ فى الألف ، وإنما يعزى ذلك إلى تيارات الهجرة الداخلية من الريف إلى الحضر لما يوجد فيه من فرص العمل فى مجال الصناعة .

على أنه من الجدير بالتأكيد أن السكان الريفيين سوف يستمرون فى الزيادة المطردة على الرغم من الأعداد التى تهاجر منهم إلى المناطق الحضرية مما يقتضى عدم إغفالها عند رسم السياسات الخاصة بالخدمات والمنظمات والمؤسسات الاقتصادية، والتربوية ، والصحية ، والترويحيـــة فى كل من المناطق الريفية والحضرية حتى نستطيع مواجهة الاحتياجات المتزايدة التى تترتب على ازدياد عدد سكانها .

(ب) يكشف التركيب العمرى للسكان : أن نسبة من هم دون الخامسة عشرة يصل إلى ٤٣,٨٪ من جملة السكان ارتفعت إلى حوالى ٤٨ ٪ سنة ١٩٧٥ (دراسة إحصائية — مركز التعبئة والإحصاء سنة ١٩٧٢) معنى هذا أن نسبة الصالحين للعمل لا تزيد عن ٥٢ ٪ وهى نسبة تقل كثيراً عن نظيرتها فى الدول المتقدمة . وإذا أخذنا فى الاعتبار أن مشاركة المرأة فى العمل لا تزال محدودة بحكم العادات والتقاليد حيث لا تزيد نسبة القوة العاملة منهم عن ٥,٩٪ ؛ وأن ما يقرب من ٢,٢ ٪ ممن فى سن الإنتاج عاطلون اقتصادياً نجد أن نسبة من يعملون لا تزيد عن ٢٥٪ من تعداد السكان . وهى تعد من النسب المنخفضة فى العالم .

ويختلف التركيب العمرى للسكان فى كل من الريف والحضر ؛ فقد انخفضت نسبة الذين فى سن العمل فى الريف عن نظيرتها فى الحضر نتيجة هجرة الذكور فى سن العمل من الريف إلى المدن ويدلل على ذلك ما يلاحظ — كما جاء فى بعض الدراسات الإحصائية — من انخفاض نسبة الذكور إلى الإناث فى هذه الفئة انخفاضاً طفيفاً فى البيئة الريفية .

ولا جدال فى أن معرفة هذا التركيب العمرى يساعد فى تحديد مقدار القوة العاملة البشرية ، وكمية ونوع السلع والخدمات المنتجة والمستهلكة . كما تتأثر به سياسات واستراتيجيات وخطط أوجه النشاط المختلفة والمؤسسات والمنظمات الاقتصادية والتربوية والصحية وغيرها . ذلك أن احتياجات ورغبات الأفراد سواء كانت اقتصادية واجتماعية تتغير تبعاً لتغير فئات أعمارهم .

ومن أمثلة أثر التركيب العمرى علـى الحالة الاجتماعية ما نلمسه عند رسم السياسات التعليمية . إذ أن عدد ونوع المدارس والمعاهد التعليمية لا يمكن أن تبعد عن الحقائق المتعلقة بتوزيع السكان تبعاً لفئات الأعمار إذا ما أريد للسياسة التعليمية أن تحقق أهدافها كما أنه لا يخفى ما للتركيب العمرى من آثار على معدلات المواليد والوفيات والزوج والطلاق فى المجتمع الريفى .

ولا شك فى أن الزيادة السريعة فى عدد الأطفال تثير مشكلة تتمثل فى المستوى الضعيف للمعارف والمهارات التى تستند الحاجة إليها فى عملية التنمية .

فالكفاح من أجل رفع مستوى التعليم، ومكافحة الأمية قد تعثر نتيجة الارتفاع المتزايد لعدد الأطفال الذين هم فى سن التعليم كما أن الجهود التى بذلت قد ارهقت كاهل الميزانيات ولهذا تصبح المشكلة المطروحة على مجتمعنا هى : هل نوسع قاعدة التعليم أم نبدأ بأعداد الكوادر اللازمة من ذوى المهارات الفنية ؟

٢ — الأحوال الاقتصادية : تعتبر الزراعة وتربية الحيوان حرفة غالبية السكان الذين يعيشون فى المناطق الريفية . وغالبية الأساليب السائدة ما تزال هى نفس الأساليب القديمة تقليدية وعلى الرغم من أن نسبة العاملين فى الزراعة تصل تقريباً إلى ٦٠٪ فإن نسبة أسهامهم فى الدخل القومى نسبة قليلة لاتزيد عن ٣٣٪ من إجمالى الدخل القومى ، وبحيث نلاحظ :

— انخفاض نصيب الفرد من مساحة الأرض الزراعية — حيث يقدر نصيب الفرد من الأرض الزراعية بحوالى ٠ر٢٧ فدان (عام ١٩٧٠) بسبب ضيق الرقعة الزراعية والزيادة المطردة فى عدد السكان فقد زاد عدد السكان خلال الفترة

من سنة ١٨٩٧ إلى سنة ١٩٦٦ بنسبة ٢١٠٪ فى الوقت الذى زادت فيه مساحة المحاصيل من ٦٫٨ إلى ١٠٫٣ مليون فدان بنسبة ½ ٥١٪ وكانت النتيجة النهائية نقص كمية العمل الزراعى بسبب زيادة القوة العاملة فى الزراعة عن حاجتها الحقيقية لاتجاه معظم الزيادة السكانية إلى العمل فى الزراعة لضيق فرص العمل فى المجالات الأخرى .

— انتشار البطالة والبطالة المقنعة والتى تتمثل فى الأجور المنخفضة والإنتاجية الضعيفة لاختلال التوازن بين النمو السكانى وزيادة الرقعة الزراعية وعجز الأوضاع القائمة فى الريف عن توفير حياة أفضل للسكان الريفين .

٣ — الحياة الاجتماعية : على الرغم من الاهتمام بتدعيم الخدمات الصحية والتعليمية والثقافية فى المناطق الريفية — بعد قانون الحكم المحلى ١٩٦٠ — وما بذل من جهود لرفع كفاءة أداء هذه الخدمات إلا أنه يلاحظ :

— أن نسبة الأمية على الرغم من ما حدث فيها من تحسن مازالت تصل إلى ٧٧٪ فى الوقت الذى تصل فيه هذه النسبة فى المناطق الحضرية إلى ٤٣٪ .

— أن المناطق الريفية مازالت تعانى من تدنى مستويات المعيشة فيها متمثلة فى نقص التغذية وانتشار الأمراض ، وضعف الرعاية الصحية والضمان الاجتماعى .

— أن المرأة برغم مشاركتها فى الأعمال الزراعية وتربية الحيوان تتعرض للإهمال والحرمان فى بعض حقوقها الاجتماعية عامة والثقافية بوجه خاص .

— أن المناطق الريفية مازالت تعانى الافتقار إلى المناشط الترويحية والثقافية التى تجذب الشباب والكبار وتحقق حاجاتهم المهنية والثقافية .

على أننا فى مجال هذه الدراسة يستلزم الأمر مزيدا من التفصيل بالنسبة لواقع التربية فى المناطق الريفية للوقوف على مدى إسهامها فى تكوين المهارات الملائمة لمطالب الحياة الريفية وكيفية استثمارها وتوجيهها للطاقات البشرية بما يحقق أهداف التنمية . ويمكن إيجاز أبرز هذه الملامح فيما يلى :

— على الرغم من إرتفاع نسبة المسجلين بالتعليم الابتدائى إلى مجموع الأطفال فى هذا السن من ٤١٪ عام ١٩٥٠ إلى ٧٨٪ عام ١٩٧٢ وفى التعليم الاعدادى والثانوى من ١٧٪ إلى ٣٠٪ . إلا أن هناك تفاوتا كبيرا فى هذه النسبة بين المناطق الحضرية والريفية حيث ما تزال الكثرة من المناطق الريفية متخلفة تخلفا كبيرا دون تلك المعدلات . ولا يزال الشوط بعيداً فى سبيل نشر التعليم وتحقيق تعميمه فى مستويات الدراسة الابتدائية .

(ح) أن هناك اختلالا فى التوازن لنمو وتطور التربية بين المناطق الحضرية والريفية ، وفى صالح الذكور دون الإناث ، وفى صالح الصغار دون الكبار ، وغلبة الدراسة الأكاديمية على المهنية والدراسات الانسانية على العملية ، والتعليم النظامى على التدريب فى ميادين العمل والانتاج ، ويترتب على ذلك ضعف الاهتمام بالموضوعات العملية ومن بينها الزراعة — على الرغم من ما يجرى من محاولات الاهتمام بهذه الجوانب العلمية — فهى لا تزال محدودة فى اتساعها ولا تتوافر لها الامكانيات المادية والبشرية وبخاصة المعلمين المختصين ، والوسائل والأجهزة التعليمية .

— لا يزال التخلف فى الالتحاق بالتعليم أو التسرب منه كبيراً فى المناطق الريفية خاصة التعليم الابتدائى كما أن هناك من العقبات الاجتماعية والاقتصادية ما يحول دون إستفادة الأطفال وبخاصة الإناث فى تلك المناطق من الخدمات التعليمية على قلتها .

— يسود التعليم بجميع أنواعه نمط ثابت لا يتغير بتغير المناطق والبيئات حيث تقرر المناهج بصورة مركزة ولا يمارس المعلمون حرية كبيرة فى التطوير والتطبيق والتفسير .

يضاف إلى ذلك قلة الاهتمام بالتعليم المهنى عامة والزراعى خاصة فى المناطق الريفية باعتباره التعليم الأخص بالمناطق الريفية والأكثر اتصالا بطبيعتها وبحاجاتها . كما أن هذا النوع يشكو من ضعف الاقبال عليه ونقص الامكانات المتوفرة له نتيجة السياسة التربوية المضطربة بصدده . كذلك يمكن ارجاع عدم الاقبال عليه إلى

النظرة الاجتماعية السائدة عن الزراعة وضعف مكانتها بين المهن الأخرى . وسوء أحوال المعيشة فى المناطق الريفيـــة وميل المتعلمين إلى النزوح عنها والهجرة منها إلى المدن .

ومهما يكن الأمر فإن هناك حاجة شديدة إلى مراجعة شاملة للسياسة التربوية تتناول أهدافها وبرامجها وطرقها ووسائلها وإعداد معلميها على ضوء مطالب التنمية الريفيـــة .

— من أبرز الظواهر التعليمية فى مجتمعنا التوسع الحادث فى التعليم الجامعى الذى لم يصاحبه توســع كبير فى مستوى التعلم الفنى والمهنى مما يؤدى إلى توافر الكفايات العليا دون أن يصحب ذلك توافر الكفايات الوسطى خاصة فى ميادين الزراعة على الرغم مما للزراعة من أهمية فى مجتمعنا ويترتب على ذلك ضعف الملاءمة بين أنظمة التعليم ومطالب التنمية الشاملة نتيجة نقص الكفاءة الخارجية التعليم وعجزه عن الاستجابة لمطالب المجتمع وتحقيق التنمية بصورة فعالة .

— تتميز جميع مراحل التعليم بارتفاع نسبة الفاقد نتيجة الرسوب والتسرب وتتجلى هذه الظاهرة فى الريف خاصة ظاهرة التسرب . وهذا يعتبر من المؤشرات الهامة التى تدل على انخفاض الكفاية الداخلية للنظام التعليمى ، الذى يرجع إلى ضعف المناهج وقلة تنوعها وضعف تأثرها بالبيئة وسوء تفسيرها وتكييفها لحاجات الطلاب وعدم الاهتمام بالتطور المتكامل للشخصية .

— أن المعلمين وما يتوافر لهم من الكفاية والاخلاص فى العمل وتحمل المسئولية ومن مكانة اقتصادية واجتماعية ، يعتبرون الأساس الذى يعتمد عليه النظام التعليمى فى الاصلاح والتجديد . فإعدادهم وتدريبهم أثناء الخدمة هما الركنان الأساسيان فى تطوير الأنظمة التربوية .

ومن المشكلات التى تبرز فى هـذا الميدان . التفاوت السائد فى الاعداد بين المراحل المختلفة ، وضعف برامج التدريب وعدم كفايتها والنقص فى إعداد المعلمين

المناطق الريفية ، وضعف حوافز العمل والحاجة إلى إستيفاء أسبابه في تلك المناطق .

— أن جهود مجتمعنا فى مجال تعليم الكبار مازالت عاجزة عن الوفاء بمطالب خطط التنمية فنجد على سبيل المثال وليس الحصر — أنه على الرغم مما أحرز من تقدم فى ميدان محو الأمية والذى يعكسه إنخفاض معدلات الأمية إلا أن أعداد الأميين مازالت فى تزايد مستمر فى المناطق الريفية . وتصل نسبة الأمية بين الذكور فى الريف إلى ٦٤,٢٪ وبين الاناث ٨٨,٩٪ بسبب الزيادة المطردة فى عدد السكان ، وعجز التعليم الابتدائى عن استيعاب كل الملزمين وارتفاع نسبة المتسربين من المرحلة الابتدائية كما أن هذه البرامج فى أغلب الأحيان لاتؤدى إلى الاتصال بمصادر المعرفة والثقافة ولا تفتح الطريق لمواصلة التعليم .

كما أن ما يبذل من جهود لتوفير المستويات المختلفة من القوى العاملة وخاصة العمال المهرة ومتوسطى المهارة ، والاهتمام بزيادة الخبرة والمهارة للعاملين لمسايرة التطورات التكنولوجية عن طريق التلمذة الصناعية والتدريب المهنى السريع ، وبرامج رفع مستوى المهارة عاجزة عن الوفاء بحاجات القطاع الصناعى من العمال المهرة .

يضاف إلى ذلك أن الجهود المبذولة فى مجال الزراعة تقتصر على ما تقوم به وزارة الزراعة منذ سنة ١٩٥٣ بعد إنشاء قسم الارشاد الزراعى لاعداد مجموعة من المرشدين الزراعيين وما تقوم به الواحدات المجمعة منذ إنشائها بجهود محدودة فى مجال الارشاد الزراعى مما يعرقل أى جهود تبذل لتحديث القطاع الزراعى .

والواقع أن مراكز التدريب الزراعى فى مجتمعنا لم تبلغ من الكفاءة ما بلغته مراكز التدريب الصناعى — على الرغم مما بها من قصور — حيث أن التدريب المهنى للكبار فى مجال الزراعة يخضع للارتجال كما أنه يتم على فترات متقطعه بالإضافة إلى انخفاض عدد المستفيدين من هذه البرامج وافتقارها إلى الاداريين والمنظمين الاكفاء ، وضعف أساليب ووسائل التعليم والتدريب .

نخلص مما سبق أن المناطق الريفية تعانى حرماناً أكثر من الخدمات التعليمية وأن أداءها أبعد صلة عن خصائص البيئة ومطالب أفرادها .

ثالثاً : دور التربية في التنمية الريفية[7] :

تتخذ التربية للتنمية الريفية أشكالاً كثيرة حيث تشتمل على :

١ — التعليم المدرسى (النظامى) Formal Education

وهو التعليم المنظم داخل المؤسسات التعليمية فى مراحل متدرجة تعمل فى قطاع الريف (التعليم الابتدائى — الاعدادى — الثانوى العام والفنى — التعليم العالى) .

٢ — التعليم اللامدرسى ويمكن التمييز بين نوعين :

(أ) التعليم غير الرسمى : Nonformal Education

ويشمل المحاولات المنظمة لاعداد برامج تعليمية خارج التعليم المدرسى سواء كانت هذه البرامج قائمة بذاتها أو جزءاً من برامج تخدم فئات محددة مثل برامج محو الأمية ، التدريب المهنى .

(ب) التعليم غير المنظم : Informal Education

ويشمل التنشئة الأسرية والمؤثرات البيئية والتعلم عن طريق وسائل الاعلام (الراديو — التلفزيون — الصحافة) وأنشطة الاندية ودور العبادة .

وتقسم المسئولية الاجرائية لهذه الانشطة بين عدد من الأجهزة العامة والخاصة حيث تتركــــز المسئولية عن التعليم المدرسى فى وزارة التربية والتعليم ، ووزارة التعليم العالى . أما فيما يتصل بالتعليم اللامدرسى فإن مسئوليتها الاجرائية تدخل عادة فى اهتمام كثير من المنظمات والمؤسسات والهيئات الحكومية والأهلية وكلها تستهدف الاسهام فى تقدم أهــــل الريف بصورة أو بأخرى بشرط أن تحقق المبادىء الآتية :

و[illegible] مبدأ تكافؤ ال[illegible] نتيجة لما تعرضت له المناطق الريفية من حرمان وتخلف على الرغم مما يتوافر فيها من إمكانات بشرية يمكن أن تسهم فى التنمية وهذا يؤكد اسبقية توفير الخدمات التعليمية فى المناطق الريفية ، ويرتبط بذلك العمل على إزالة العقبات التى تحول دون التحاق الفئات المحرومة لأسباب جغرافية أو اقتصادية بالمؤسسات التعليمية المدرسية واللامدرسية .

٢ ـ الخروج عن النماذج التربوية المـــألوفة التى تتميز بها المناطق الحضرية بحيث يشمل التغير فى المناطق الريفية الأهداف فى ضوء الفلسفة الاجتماعية الملائمة لطبيعة الريف ومطالب الحياة وخصائص الناشئين أو مـــا يتبع ذلك من تطوير المناهج وطرق وأساليب التدريس بما يتيح لأبناء الزراع فرص العمل والتمتع بمستوى معيشى أفضل .

٣ ـ نظراً لأن التربية لا تستطيع أن تسهم أسهاماً كبيراً فى تحقيق التنمية الريفية إذا نشأت بمعزل عن أحوال المجتمع المؤثرة فيه باعتبارها نظاما اجتماعيا يتفاعل مع غيره من النظم الأمر الذى يستلزم جعل الزراعة عملية اقتصادية تجذب إليها أصحاب المهارات . فإذا لم يتوافر هذا التجديد كانت التربية عاملا مساعداً على الهجرة من الريف ، لأن الزراعة المتخلفة تظل غير قادرة عـــلى استيعاب المتعلمين . كما أن أنشطة التعلم والتدريب لا يمكن أن تنجح إلا إذا كانت جزءاً من الاستراتيجية الشاملة للتنمية .

انطلاقا مما سبق تبرز أهمية البحث عن استراتيجية للتربية فى المناطق الريفية تمليها طبيعة التحديات التى تواجه المناطق والقصور القائم فى نظام التربوى الحالى، وما يفرضه من مطالب على التربية ويمكن تحديد عناصر الاستراتيجية الجديدة على النحو التالى :

أولا : أن يكون التعليم لكل الأفـــراد تتعدد مجالاته وصوره وأشكاله ووسائله بما يمكن الفرد من المشاركة الفعالة فى التنمية الريفية بحيث تسهم فيه جميع المؤسسات الاقتصادية والاجتماعية والتربوية وهـــذا يعنى وأن يكون الكبير حق مثل حق الصغير فى التعليم بل هى احيانا أن تعطى له أولوية لاختصار

المسافة فى التخلف وتحقيق التنمية بصورة أسرع وإنمـــا كذلك توفيرا الظروف البيئية الصغير نفسه لكى يتعلم ما دام أبوه متعلمين .

ثانياً : ضرورة الاهتمام بالكيف دون اهمال الكم مـــع العمل على تحقيق التوازن بينهما . ذلك أن التعلم كعملية علية » لا يستجيب استجابة بناءة للتغير من حوله فقط وإنما هو أيضاً ذلك الذى يسهم فى تغيير المجتمع وتطويره » باعداد مواطنين قادرين على الخلق والابتكار والاسهام الفعال فى شتى جوانب التنمية الاقتصادية والاجتماعية .

ثالثاً : أن يكون التعليم للعمل مع العناية بالجوانب الأخرى للفرد وهـــذا يتطلب دراسة احتياجات التنمية من القوى البشرية على مختلف مستوياتها وفى شتى المجالات فى ضوء معرفة حاجات البيئة ، كما يستدعى مرونة فى النظام التربوى ليكون قادراً على الاستجابة لمتطلبات العمالة المتغيرة وأداة لرفع كفاية الأفراد الإنتاجية ، واتاحة فرص عمل للطاقات المعطلة ، وفتح مجالات عمل أمام المعوقين والمتسربين من التعليم .

رابعاً : القضاء على الهوة بين الريف والحضر أى بين البنين والبنات فى التعليم والعمالة ، والصغار والكبار فى الفرص التعليمية والنمو الاقتصادى والاجتماعى بحيث تنال الفئات المحرومة من النساء والأطفال حظها من العناية والرعاية والخدمة التعليمية .

خامساً : إن التربية عملية مستمرة تتكامل فيها مؤسسات التعليم المدرسى مع التعليم اللامدرسى على اختلاف أنواعها بما يحقق للفرد الحصول عـــلى الفرص التعليمية فى كل مراحل الحياة ، لرفع مستواه الثقافى والمهنى دفعاً لحركة التنمية .

عن أن تحقيق هذه العناصر الاستراتيجية يتطلب مراجعة السياسة التربوية والخطط التعليمية وأنواع التعليم ومحتواه . وبرامجه وإدارته وتمويله وهو مالا نستطيع الدخول فى تفاصيله حيث يحتاج الأمر إلى بحوث ودراسات علمية متعددة الجوانب ،

وعليه سنتعرض لبعض الجوانب التي يجب أن نعيد النظر فيها بصورة جذرية بما يحقق أهداف التنمية الريفية وهي :

١ – التخطيط على المستوى القومي :

يتطلب التخطيط تحليلا للموقف الحاضر ، وتقديراً للحاجات وتعبئة الموارد وتحديداً للاولويات فيما يتصل بهذه الحاجات وتلك الموارد . كما يتطلب إعداد جداول للخطة تتناول تفاصيل المدخلات والنتائج المتوقعة مع تقدير المدة الزمنية التي تستغرقها وتحديد تواريخ أنشطتها وهذا كله يتطلب قدراً كبيراً من التعاون بين الهيئات المختلفة للتنسيق بين برامجها .

وبما أن التعليم والتدريب مدخل من المدخلات الهامة فيما يبذل من جهود لتنمية الريف فإن الأمر يتطلب أولا : جعل أنشطة التعليم والتدريب جزءاً من الاستراتيجية الشاملة للتنمية ، بحيث يتم وضع سياسة واضحة للتنمية الريفية ، وتحدد الأهداف والاستراتيجيات وبرامج العمل الأساسية بحيث تبرز العلاقة بين النشاطات الأساسية للتعليم والتدريب ومشروعات التنمية الأخرى .

ويفضل في هذا المجال بدلا من استخدام سياسة التنمية الريفية كأساس للتوجيه أن نتطلع إلى صياغة شاملة للسياسة التعليمية ثم تحدد وتميز العناصر ذات الاهمية التي تتصل بالتنمية الريفية في هذه السياسية .

والشرط الثاني : الذي له أهمية بالنسبة للتخطيط هو توافر وحدات إدارية في كل وزارة معنية ، بأداء وظائف تخطيطية لأنشطة التعليم والتدريب ، على أن يتم التنسيق بين أنشطة هذه الوحدات بحيث يكمل بعضها البعض .

أما الشرط الثالث : فهو أن يتوافر في المخططين للتعليم أو لبرامج التنمية الريفية بالاضافة إلى الخصائص التي ينبغي أن تتوافر في المخطط للتعليم عام ، المعرفة المتعمقة بالحياة الريفية حتى يستطيع تحديد وتقويم المتطلبات التعليمية الأساسية للمناطق الريفية بطريقة موضوعية .

والشرط الرابع : يتمثل فى ضرورة خلق جو عام من الفهم يبرز الحاجة للتخطيط أو بعبارة أخرى إثارة اهتمام جميع المعنيين ، ويصبح من واجب القادة المسئولين عن تخطيط التعليم التنمية الريفية القيام بحملات مستمرة تستهدف إقناع الساسة والقادة الريفيين والقائمين على الادارة التعليمية فى المناطق الريفية ، بالحاجة إلى تخطيط فعال .

وأخيراً لا بد من تنسيق أهداف تطوير الريف مع الاهتمامات الشخصية لأهل الريف حيث لا يمكن استبعاد مطامح ورغبات الأهالى عند وضع الخطط ، ذلك أن برامج التعليم والتدريب سوف يحيق بها الاخفاق إذا لم تستجب لمطالب هؤلاء المستفيدون .

٢ — التربية المدرسية :

تعتبر المدرسة المؤسسة التى تعمل عن قصد من أجل إعداد الأفراد والوصول بهم إلى مستوى أمانيهم وأمانى المجتمع فيهم . وهى بهذا تعتبر قوة فى تشكيل ثقافة المجتمع والتأثير عليها حيث أن الأفراد الذين تقوم على اعدادهم هم القوة المحركة للتنمية والمحصلة النهائية التى تتبلور فيها هذه التنمية كما ونوعا .

وعلى هـــذا بقدر ما تحدث من تغير فى سلوك الأفراد تكون قدرتهم على إحداث التطور وتحويله إلى تقدم ، ومن هنا ينبغى أن تتحمل المدرسة مسئولية خطيرة ذات أبعاد ثلاثة هى :

البعد الأول : مساعدة الناشئين والكبار على التخلص من المفاهيم والاتجاهات والقيم التقليدية غير المرغوب فيها .

البعد الثانى : العمل على تعديل وتغيير الأفراد وتشكيلهم على صورة اجتماعية جديدة وذلك بترجمة هـــذه الصور فى مناهج وطرق تدريس ووسائل ولوائح وقوانين وتنظيمات مادية وبشرية

البعد الثالث : تمكين الأفراد من إعادة النظر فى أنفسهم وإعادة تشكيل بيئتهم بذكاء ليكونوا قوة محركة للتنمية .

وتحمل المدرسة لهذه المسئوليات ، يتعين ضرورة تنظيم علاقاتها بحيث تحقق مبدأ العمل وما يتطلبه من إتاحة الفرص المتنوعة لاستنباط ما عند الفرد من استعدادات وتوجيهها توجيها ذكيا يحقق الزيادة المطردة فى الإنتاج . وتنمية ذكاء الفرد ومهاراته الفنية والاجتماعية بما يسمح لكل فرد أن يحقق ذاته . وليس من شك فى أن المدرسة يمكن أن تسترد قوتها فى المناطق الريفية إذا أدركت أهمية ربط نشاطها بالعناصر البيئية المحيطة بها من الزوايا الآتية :

— المصادر البيئية — وتشمل جميع العناصر المادية والبشرية التى تتحدد فى أغراض تربوية تمكن المدرسة من استغلال الجوانب المختلفة لإمكانات البيئة وتنمية ما تتطلبه فى الأفراد من مهارات فنية واجتماعية .

— تنظيم علاقات الناشئين بالخبرات البيئة المختلفة وبالفئات والجماعات فى قطاعات الإنتاج والاستهلاك ليس من أجل التعرف عليها فقط بل كضرورة لبحث العلاقات الدينامية بينها وما تعبر عنه من اتجاهات وميول وما قد يكون لها من أثر على سرعة التقدم

— تنسيق الخدمات المدرسية مع غيرها من المؤسسات بما يعمق مفهوم العلاقة بين المدرسة والبيئة .

— استغلال الكبار للمدرسة وإفادتهم منها بما يقدم من خدمات بالنسبة للكبار والصغار .

غير أن فاعلية المدرسة لا تقاس فقط بمدى اتصالها بالبيئة وخروجه إليها فى شكل زيارات أو رحلات أو معسكرات . أو بما تستمده من البيئة لتنظيم برامجها حولها فهذا كله ليس إلا مجرد وسائل لتعريف التلاميذ بمظاهر البيئة وعناصرها وأن كانت ذات فائدة اجتماعية وإنما يجب أن تقوم بتنظيمات جديدة وعلاقات على أساس مفاهيم وأفكار جديدة ، تشتق من تحليل واقع البيئة الريفية والتميز بين عناصرها ، حتى يتم إختيار البرامج على أسس من الدراسة العلمية لمشكلات البيئة والتعمق فى حياتها ونشاطها ، ولتكون وسيلة لتوفير دينامية

جديدة فى سلوك الأفراد وأساساً لاستخدام الذكاء الجمعى على المستويات الاجتماعية المختلفة ، فالمدرسة إذ تهتم بالمواطن وتكامل نموه تهتم فى الوقت نفسه بتنمية المجتمع .

من هذه الزوايا يمكن إعادة النظر فى بعض جوانب تعليمنا المدرسى على النحو التالى :

(أ) مراجعة نظام التعليم العام والفنى وتطوير هياكله ووظائفه ومضمونه وأساليبه بما يحقق مطالب التنمية الريفية من القوى البشرية ، بحيث يكون للتعليم العام ثلاث وظائف على الأقل فى المناطق الريفية وهى :

١ - تعليم كل من المواد العامة والمهنية .

٢ - التركيز على محور عام والأعداد لتلقى مزيد من التعليم .

٣ - تحقيق التكامل بين المحتوى الريفى المناسب وتدريس المهارات الأساسية بحيث يدمج التدريب الزراعى التقنى فى نظام التعليم العام .

(ب) تدعيم التعليم الفنى بما يكفل توفير العدد الكافى والنوعيات المطلوبة على المستويات المختلفة لمشروعات التنمية . ذلك أن التنمية الريفية ليست زراعية فقط ، بل هى بيئية ومجتمعية لها كل مقوماتها ومتطلباتها ولذلك فحاجتنا من التقنيين والفنيين المتخصصين فى الزراعة والرى وفى التشييد وفى التصنيع وفى الصحة وفى المجتمع وغيرها . يجب أن تشملهم جميعا خطة التعليم من أجل التنمية الريفية .

(حـ) العمل على نقل التعليم الفنى والمهنى إلى مواقع العمل ومؤسسات النشاط الاقتصادى من مصانع ومشروعات استصلاح الأراضى مع اتخاذ الضمانات التى تجعل هذه المواقع مجالا صالحاً للتعليم .

(د) إعادة النظر فى المناهج مع توجيه عناية خاصة إلى محتوى التعليم فى الريف بحيث يكون من أهم ما يسعى إليه تعليمنا الريفى تمكين الأفراد من

الاسهام فى النهوض به اقتصاديا واجتماعيا وثقافيا . بحيث يكون شعار المرحلة القادمة التعليم فى الريف لتطويره . وفى كل الاحوال فإن تطوير المناهج ينبغى أن يكون عملا علمياً قوامه البحث والتجريب .

(هـ) ضرورة عناية الجامعات والمعاهد العليا باعداد الاخصائيين والفنيين اللازمين لمشروعات التنمية الريفية وتدريبهم عملياً على مواجهة مشكلات التنمية ، بحيث تشمل برامجها العلوم التطبيقية والتكنولوجيا اللازمة لبناء الاقتصاد الريفى .

وفى هذا المجال ينبغى أن نشير إلى ضرورة تجاه البحوث العلمية التى تقوم بها الجامعات والمعاهد ومراكز البحث العلمى لخدمة أهداف التنمية ، مما يحتاج إلى تخطيط دقيق لربط البحوث بالخطة مباشرة .

(و) الاهتمام بتعليم البنت والتغلب على التقاليد والعادات التى تحول دون استمرارها فى التعليم ، بحيث تكون كل أنواع التعليم والتدريب جامعـــة بين الذكور والإناث لتمكينهن من الاسهام فى النهوض بالريف سواء بوصفهن أمهات أو زراعيات .

وعموما ينبغى أن يشمل التطوير بنية التعليم المدرسى سعياً التجديد فى نماذجه وأنماطه مثل مدرسة المعلم الواحد وتدريب المعلمين على دمج الصفوف ، وممارسة النشاط التربوى لمجموعات متعددة من التلاميذ حيث توجد التجمعات السكانيه الصغيرة ، لأن تعـــدد الصفوف وضآلة الاعداد يؤدى إلى إهدار فى الجهد ، وتتجلى الصعوبات حين تحرم بعض القرى من الخدمات التعليمية بينما تزيد عن حاجة مناطق أخرى .

٣ — إعداد المعلمين وتدريبهم :

يتوقف نجاح التعليم الريفى على إعداد المعلمين وتدريبهم فمن المشكلات الشائعة فى كثير من الأنشطة التعليمية التى تستهدف تنمية الريف ندرة المعلمين الأكفاء ، وضعف برامج التدريب أثناء الخدمة وعدم كفايتها وإنعدامها ، وعدم وجود حوافز العمل . وكلها من الأمور التى تعوق العمل فى ميدان التعليم والتدريب .

وهذا ما يدفعنا إلى التأكيد على ضرورة النظر فى الجوانب التالية :

— الاهتمام فى مجال إعداد المعلم فى المناطق الريفية بالعلوم الزراعية والانسانية والاقتصادية مع التركيز على الجوانب الميدانية لتفهم ظروف البيئة وفهم أبعاد التنمية تحقيقا لرسالتها .

— ضرورة القيام ببرامج تدريبية مكثفة للمعلمين قبل البدء الفعلى فى التعليم بالمدارس ، وفى بعض الحالات قد لا يكون تدريب المعلمين هو الخطوة الأولى بل يسبقه تدريب المسئولين عن تدريب المعلم وهذا يعنى أن التدريب يجب أن يشمل المعلمين الذين يقيمون بالتعليم وتدريب المعلمين الذين يعملون فى معاهد إعداد المعلمين .

— أن مشكلات تخطيط برامج تدريب المعلمين متشابهة سواء كنا نعد معلمين للغات أو العلوم الإنسانية أو الرياضيات أو المواد العلمية . وإن كان الأمر يختلف فى حالة تدريس مادة ريفية جديدة أو إذا كان الهدف صبغ المواد الدراسية بصبغة ريفية أو يصبح من المهام الرئيسية فى هذه الحالة إثارة اهتمام المعلمين بمشكلات الحياة الريفية حتى يندمجوا فى البرامج التى تستهدف تحسين ظروف الحياة فى المنطقة التى تخدمها المدرسة .

على أننا يجب أن ننبه فى هـــذا المجال إلى عدم المبالغة فى التأكيد على المحتوى الأكاديمى على حساب المحتوى التطبيقى الذى يلائم البيئة الريفية ، ذلك أن عدداً من الحالات التى أخفق فيها صبغ التعليم العام بالصبغة الريفية يرجع إلى قلة حماس المعلمين وانخفاض الدافع لديهم وعدم إعدادهم وتدريبهم بما يحقق زيادة كفايتهم العملية .

٤ — التربية خارج المدرسة :

تعتبر التربية خارج المدرسة ضرورة للمناطق الريفية حتى يمكن دفع عجلة التنمية الريفية لما تقدمه من خدمات تعليمية وتدريبية للفئات الآتية .

— الشباب الذين لم يدخلوا المدرسة ولم يتلقوا أى تعليم أو تدريب وبالنسبة لهم يجب أن تحظى بالاولوية برامج محو الأمية خاصة الوظيفية منها .

— المتسربون من المدرسة الابتدائية أو الذين لم يكملوا الدراسة فى المراحل التعليمية ، فيجب العناية بإعداد برامج التربية والتدريب لهم قبل المهنة . بحيث لا يقتصر على تزويدهم ببعض المهارات الأساسية التى لا تزيد من إمكانيات العمالة لديهم فحسب بـــل تزودهم أيضا بالمعارف اللازمة للعمالة المثمرة ولتفهم مسئولياتهم فى مجتمعهم .

— المتخرجون الذين اتموا الدراسة بإحدى المراحل التعليمية ، ولم يعثروا عـــلى العمل المناسب ، أو يرغبون الانتقال من مهنة إلى أخرى تبعا لضرورات الاقتصاد وحاجات سوق العمل فى الريف .

— المنتظمون فى الدراسة ، فعلى الرغم من أنهم يتلقون تربية رسمية إلا أنهم من وجهة نظر مجتمعهم فى حاجة إلى برامج تغذى روح التنمية الاجتماعية مثل النوادى الريفية ، والثقافية .

— الكبار الذين يحتاجون إلى تربية مستمرة لخدمة بيئتهم أثناء أشتغالهم بمهنهم .

وليس من شك فى أن هناك أشكالا متعددة للتربية خارج المدرسة يمكن أن نحدد بعضها فيما يلى :

١ — برامج محو الأمية — للذين حرموا من فرص الانتظام فى المدارس بتزويدهم بمهارات الاتصال من قراءة وكتابة وحساب ومواد الثقافة العامة حتى يصل الدارسون إلى المستوى الوظيفى الذى يؤهلهم لتحسين حياتهم والمشاركة فى تنمية مجتمعهم ، مع ضرورة العناية بمحو الأمية الوظيفى المرتبط بالعمل حتى لا يقتصر محو الأمية على القراءة والكتابة وإنما يوجه إلى التنمية الاقتصادية والاجتماعية الريفية .

٢ — برامج الخدمات الارشادية لتزويد الأفراد بالمهارات المختلفة لمساعدتهم فى أداء أعمالهم ورفــع كفايتهم الإنتاجية ، وزيادة كفاءاتهم المهنية ليكونوا أكثر تلاؤما مع مهنهم نتيجة ما يحدث من تغير فى حالة استخدام تقنيات زراعية جديدة .

٣ — برامج التدريب القومى للشباب على الخدمة — ويكون هذا من خلال برامج على امتداد عام أو عامين تتضمن تنظيما متكاملا من العمل والتدريب ، يستغل لخلق قوة بشرية عاملة مدربة . كما يمكن أن تستغل فى خفض نسبة البطالة بين خريجى المدارس فى المناطق الريفية .

٤ — برامج التعليم بالمراسلة — وعلى الرغم من أنها تتطلب نفقات باهظة تستلزم تنظيما على المستوى القومى . إلا أنها تمثل قفزة كبيرة لتوفير فرص التربية خارج المدرسة للصغار والكبار مما يقلل من معدل هجرة الشباب من الريف إلى المدن ، فكثيراً ما يهجر الشباب القرية لتحسين أوضاعهم عن طريق مزيد من التعليم .

٥ — برامج الثقافة العامة، لتزويد الأفراد بالمعلومات والمهارات والاتجاهات اللازمة لتحقيق أهــداف التنمية الاجتماعية وقيام الأفراد بأدوارهم السياسية والاجتماعية بصورة فعالة على أن يتم ذلك كله من خلال مناشط إيجابية يشارك فيها بجهودهم التى تنبثق عن إدراك ووعى واقتناع بأهمية العمل الذى يقومون به ويشاركون فيه ويسهم فى تطوير بيئتهم على أساس من الرغبة الشخصية .

كما يجب فى هذا المجال أن نستثمر وسائل الاتصال الجماهيرية كعامل فى التعليم خارج المدرسة باعتبارها وسيلة لنقل المعلومات ، وعامل له شعبيته واغراؤه فى أحداث تغيرات هامة فى البيئة خاصة التلفيزيون الذى يستطيع أن يدعم العمل الجماعى الواسع ، ويؤثر على مختلف ألوان التعليم التى تخدم التنمية .

المراجع

١ — لمزيد من التفصيل راجع مجموعة الدراسات فى العدد الخاص لمجلة آراء فى التعليم الوظيفى للكبار ، دور التربية فى التنمية الريفية فى البلاد العربية . (سرس الليان . يونيه ١٩٧٤) .

٢ — الاحصاء السنوى للجيب لإقليم مصر سنة ١٩٥٨ . (القاهرة — الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية سنة ١٩٦٠) ص ٦ .

3 — Biesonz, J., Modern Society, An introduction to social sience (Now York 1954) pp· 114 - 117.

٤ — محمد خيرى محمد على — الريف والحضر وظاهرة الجريمة . دراسة نظرية ميدانية . (دار النهضة العربية — ١٩٦٥) ص ص ٢٧ — ٥٩ .

٥ — فتح الله هلال — الخواص الاجتماعية للسكان الريفية (مطبعة جامعة الاسكندرية ١٩٦١) ص ص ١٠ — ٤٠ .

٦ الجهاز المركزى للتعبئة العامة والاحصاء — السكان بحوث ودراسات — ابريل ١٩٧٢ .

٦ حكمت أبو زيد — التكيف الاجتماعى فى الريف المصرى . (الانجلو المصرية . بدون تاريخ) .

0 — P Faster and Sheffield; General international, Education and rual development. (London, 1970) p. 8

— Gardiver, K.; The development in africa; (African adult education association 1969. pp. 3 - 5

— Faure, E.; Learning to be, (Unesco. paris 1972) .

— Thomas, J.; World problems in education. (The unesco press 1975).

ـــ الحلقة الدراسية عن التجربة المصرية فى التنمية الريفية المتكاملة ـــ التقرير النهائى ـــ سرس الليان ١٩٧٢ :

ـــ اليونسكو ـــ مجلة مستقبل التربية ـــ التربية للتنمية الريفية . العدد السادس (أبريل ـــ يونيو ١٩٧٤) .

الفصل السابع

المطالب الاجتماعية والاقتصادية

وحركة تعليم الكبار فى مصر

أضحى من المسلمات أن التربية ليست فلسفة بعيدة عن واقع الحياة وأنها هى نشاط هادف تعتمد أهدافها وطرقها على طبيعة المجتمع الذى توجد فيه واتجاهات العصر الذى يعيش فيه هذا المجتمع من أجل بناء شخصيات أفراده على نحو يمكنهم من مواصلة حياة الجماعة وتحريرها وتطويرها من ناحية وتنمية شخصياتهم المتفردة القيام بأدوارهم الاجتماعية متكاملة الوظائف والمسئوليات من ناحية أخرى . أى أنها أداة المجتمع فى تحقيق فلسفته ورؤيته الاجتماعيـــة ، وتحقيق المصرية فى مواطنيه .

من هـذا المنطلق ومع سرعة التغيرات ومطالب تفاعل الفرد المستمر مع مستحدثات المجتمع يدعونا الأمر إلى التساؤل ... هل التعليم المدرسى الذى يتم فى مراحل ــ تبدأ من رياض الأطفال حتى نهاية التعليم العالى ــ يستطيع أن يعد الأفراد إعداداً تاماً كافياً يمكنهم من أن يسلكوا طريقهم فى حياة قد تمتد أكثر من خمسين عاما ؟

وقد دفع هذا التساؤل عديداً من الدول إلى اعتبار التعليم المدرسى جزءاً صغيراً من تعليم مستمر يتم أكثره عن طريق ما اعتبر حتى الآن تعليما غير مدرسى واصطلح على تسميته بتعليم الكبار . بل سعت الدول المتقدمة إلى تحقيق الاتصال المباشر بين السلطات القائمة على كل من التعليم المدرسى وتعليم الكبار بهدف تمهيد الطريق أمام عملية التعليم المستمر وإيجاد التوازن بين التعليم المدرسى ومؤسسات تعليم الكبار [1] .

وتنطلق هذه النظرة من مجموعة عوامل اجتماعية واقتصادية أهمها :

أولا : أن المجتمع المصرى بحكم تركيبه العمرى وطبيعته الثقافية يضع الكبار على رأس المجتمع ويحملهم مسئولية :

— التوجيه والتقرير ودفع الصغار الناشئين إلى مواقع العمل .

— تحديد نوع المستقبل بالنسبة للمجتمع وما يمكن أن يكون عليه الصغار الناشئون .

— نقل التراث الثقافى واستمراره وتجديده .

— تنمية المجتمع اقتصاديا واجتماعياً واتخاذ القرارات بشأنها والعمل على تحقيق أهدافها (٢).

ومن هنـــا تظهر مكانة الكبار وأهمية تربيتهم نظراً لتأثيرهم على مستقبل المجتمع وتشكيله .

ثانياً : أن التحديات الحضارية والتى أهم خصائصها التخصص ، والتعقد الشديد ، والتعدد فى المفردات الحضارية نتيجة الاختراعات ، والأفكار ، الشرائع ، التقدم العلمى التكنولوجى أدت كلها إلى تعقد العلاقات السائدة بين الإنسان والإنسان وبين الإنسان والمواردالطبيعية ، وزادت من تشابك وتداخل الأنظمة الاجتماعية .

وبما أن التربية فى وضعها الحالى جزء من هذا الشكل الحضارى ودعامة له فى نفس الوقت يتطلب الأمر زيادة قدرات الأفراد على تحسين العلاقات بين الأفراد والجماعات على أساس من الاحترام والحرية بما يحقق قوة الجماعة وتماسكها .

ولكى يواجه مجتمعنا هذا العالم المتغير والمشكلات المتعددة ، ولكى يستفاد من امكانات المجتمع ينبغى فهم أبعاد هذا التغير وما يصاحبه من عواقب حتى يمكن أحداث التكيف بين أفراد المجتمع ومؤسساتهم وبين العالم الجديد فى حياتهم اليومية .

ومن هنا تظهر أهمية تعلم الكبار ودوره فى حفظ التوازن بين الأفراد والظروف المتغيرة بمساعدة الأفراد وإعدادهم على تقبل التغير والتكيف له، ومشاركتهم فى حل مشكلات مجتمعهم وتطويره بتحسين قدراتهم المهنية وتنمية إمكانياتهم الفعلية، والارتقاء بمستوى العلاقات بينهم وبين مجتمعهم. وهذا كله لن يتحقق إلا إذا تعددت صور وأشكال النظام التربوى ابتداء من محو الأمية كحق وواجب على المجتمع والمواطن معا إلى متابعة التعليم فى مختلف مراحله إلى الاعداد والتدريب إلى التجديد والتطوير فى المحتوى والطرق. نظرا لأن المجتمع تقـــوم حركته على التغير والتجديد المستمر (٣).

ثالثاً : أن التحولات الاجتماعية التى كان من ورائها الاتجاه الديمقراطى وما يتضمنه من مفاهيم بالنسبة للفرد والسلطة، انعكست فى التعليم حيث أصبح التعليم حقاً وواجباً، واجب على كل صغير وكبير لارتباطه بحقوق المواطن، وحق باعتباره عملية ضرورية لنمو الفرد ولتفهم مستولياتهم وابتكار الوسائل للقيام بتلك المسئوليات حتى يصبح إسهامهم أكثر فاعلية فى بناء المجتمع الديمقراطى (٤).

ومن ثم فإن مكانة التربية يجب أن تتسع وتتنوع بحيث تشمل كل المؤسسات المدرسية واللامدرسية والقطاعات المختلفة . المرأة والشباب والمحرومين وكبار السن، والريف والحضر؛ وتنوع برامج تعليم الكبار يعد الضمان الأساسى لتحقيق ديمقراطية التعليم، ذلك أن إقرار حق كل فرد فى التعليم المدرسى قد يحمل فى طياته معنى عدم المساواة لأننا نلاحظ أن كثيراً من أفراد الطبقة الفقيرة يحرمون من هـذا الحق نتيجة فشلهم بسبب ظروفهم الأسرية وعوامل أخرى اقتصادية واجتماعية. ولا يحل هذا المشكل إلا بتزويد الفرد بالتعليم المناسب الذى يتناسب مع ظروفه وحاجاته عن طريق مؤسسات تعليم الكبار حتى تتغير الآراء فى شأن مقومات الفشل والنجاح ويجد الفرد الذى يفشل فى سن معينة ومرحلة تعليمية معينة فرصا أخرى للنجاح .

ويجب عند إعداد برامج تعليم الكبار اتباع طرق وأنماط تنظيمية وعلاقات تعليم وتعلم للكبار تحقيق ديمقراطية العمليات التعليمية لمساعدة الأفراد على تكوين الآراء وإصدار الأحكام السليمة كأساس للبناء الديمقراطى (٥) .

رابعاً : اتجاه المجتمع المصرى إلى أحداث تغييرات اقتصادية والتى أهمها :

— إعادة تنظيم الهيكل الاقتصادى بهدف تحقيق الاستخدام الكامل للموارد المالية والبشرية بالكيفية التى تساعد على زيادة الكفاية الإنتاجية لهذه الموارد .

ـ بدء حركة التصنيع بالتوسع فى الصناعات القائمة وإنشاء صناعات جديدة لزيادة القيمة المضافة والارتفاع بالدخل القومى .

— إجراء البحوث الجيولوجية لتنمية الصناعات الاستخراجية وتوفير المواد الخام اللازمة للصناعات المعدنية .

— تطوير الزراعة وتحديثها للافادة القصوى من مصادر الإنتاج الزراعى واستصلاح أرضى زراعية جديدة .

وقد فرضت هذه التغيرات مطالب جديدة مالية لتحقيق التوازن بين عناصر الإنتاج . وتوفير قوة عمل متعلمة متنوعة الاختصاص سريعة التكيف قادرة على تفهم الأساليب الحديثة ، واستعمالها بمهارة .

وإزاء هذا المطالب وخاصة ما يتصل بتنمية الموارد البشرية كان لابد من إعادة النظر بصورة جذرية فى الفلسفة التربوية والسياسية التعليمية حتى يمكن مواجهة حاجات البلاد من القوى البشرية المؤهلة والتنبؤ بأعدادها المستقبلة . ونظراً لان تعليم الصغار يستغرق سنوات طويلة ومطالب التنمية ملحة ومتغيرة كان لابد من الالتفات إلى تعليم الكبار حتى يمكن مواجهة التحديات المرتبطة بالوضع الراهن للقوة العاملة من حيث الحجم ، التوزيع ،النوع كما سبق أن تعرضنا له فى الدراسة الخاصة بالسكان والتعليم .

وفى هذا المجـــال نؤكد أن هذه التغييرات الاقتصادية والاجتماعية مرتبطة ومتداخلة ، ويرجع ذلك إلى أن حياة الإنسان مهما تعددت جوانبها تعبر عن وحدة كيانية التى تربط بين تجاربه وأحاسيسه وتفاعلاته مع بيئته الطبيعية التى يعيش فيها ومع غيره من الأفراد .

ولتوضيح ذلك نذكر على سبيل المثال وليس الحصر(٦) .

(ا) إعادة تنظيم الهيكل الاقتصادى يتطلب أحداث تغيرات جـذرية فى التركيب الطبقى للسكان وحراكهم الاجتماعى والقيم السائدة المتصلة بالملكية والربح والقيمة الاجتماعية للعمل .

(ب) يتطلب التصنيع تحويل جزء من القوى العاملة فى الزراعة إلى العمل فى الصناعة مما يؤكد ضرورة تزويدها بالاتجاهات العقلية والانماط السلوكية التى تتمشى مع الصناعة الحديثة والتى تتصل بالقدره عـلى تحمل المسئولية وتنسيق الجهود والمشاركه فى مجالات النشاط الاجتماعى . وتقدير عمل الآخرين وتقبل التنظيم .

(حـ) التخطيط للتنمية الاقتصادية والاجتماعية لا يعنى إلقاء مسئولية التخطيط على عاتق الحكومات وحدها بل تقع المسئولية على المواطنين جميعاً فى كل القطاعات ويقترن بهذا ضرورة خلق وعى تخطيطى وتكوين عقلية تخطيطية باكساب الأفراد التصورات الفكرية والعادات السلوكية التى يلزمها التخطيط مثل المثابرة لبلوغ الأهداف ، وكيفية البحث عن الوسائل للتغلب عـلى الصعوبات والموازنة بين الأهداف القريبة والبعيدة ، وتقويم الإنسان لعمله .

خلاصة القول ، أن الاهتمام بالعنصر البشرى يجب إلا يقتصر على اكساب المهارات نتيجة عملية التحديث الصناعى والزراعى بل يجب أن يشمل اكساب اتجاهات وقيم وعادات وإنماط سلوكية تساعد الأفراد على قبول التغير وتوجيهه وقيادته وتمكنهم من المشاركة الإيجابية فى تطوير حياتهم وحل مشكلات مجتمعهم . وعلى هذا يمكن أن تحدد الوظائف الرئيسية لتعليم الكبار فيما يلى(٧) .

١ — محو أمية الكبار الذين حرموا من فرص الانتظام فى المدارس وتزويدهم بمهارات الاتصال (قراءة — وكتابة وحساب ومواد الثقافة العامة) حتى يصل الدارسون إلى المستوى الذى يؤهلهم ويمكنهم من تحسين حياتهم والمشاركة فى تطوير مجتمعهم .

٢ — تزويد الأفراد بالمهارات التي تساعدهم في أداء أعمالهم ورفع كفايتهم الإنتاجية أو تدريبهم على أعمال جديدة نتيجة انتقالهم من حرفة إلى أخرى ، ومن اختصاص إلى آخر تبعا لحاجات العمل وضرورات الاقتصاد .

٣ — إتاحة الفرص أمام الأفراد الذين نالوا قسطا من التعليم المدرسي للاستزادة ومواصلة التعليم والتدريب لرفع كفايتهم الإنتاجية وليكونوا أكثر تلاؤما مع مهنتهم نتيجة ما يحدث من تغير بسبب استخدام تقنيات جديدة .

٤ — نشر الثقافة وتزويد المواطنين بالمعلومات والمهارات والاتجاهات لزيادة الوعي القومي والشعور بالمسئولية والقيام بدورهم الاجتماعي والسياسي بصورة فعالة ، بحيث يتم ذلك كله من خلال مناشط إيجابية يشارك الأفراد فيها بجهودهم التي تنبثق عن إدراك ووعي واقتناع بأهمية العمل الذي يقومون به وبدورهم في تطوير مجتمعهم .

واقع تعليم الكبار :

أن ما بذل من جهود في مجال تعليم الكبار في المجتمع المصري ما زال عاجزاً عن الوفاء بالمطالب الجديدة للفرد والمجتمع ، فنجد على سبيل المثال :

— على الرغم مما أحرز من تقدم في ميدان محو الأمية والذي يعكسه انخفاض نسبة الأمية في مجتمعنا خلال الفترة سنة ١٩٦٤ إلى سنة ١٩٧١ بمعدل سنوي يصل إلى ٢٪ إلا أن هناك زيادة في عدد الأميين وهي زيادة متمشية مع الزيادة في عدد السكان ، وهذا معناه أننا لو سرنا بهذا المعدل فلا ننتظر أن نمحو الأمية قبل ٤٢ سنة ، هذا إذا افترضنا أن عدد الأمين ثابت وهو افتراض غير سليم نتيجة الزيادة في عدد السكان وعدم استيعاب كل الملزمين في التعليم الابتدائي ، وظاهرة الرسوب والتسرب والارتداد للامية يضاف إلى ما سبق أن هـــذه البرامج في أغلب الأحيان لا تؤدي إلى الاتصال بمصادر المعرفة والثقافة ولا تفتح الطريق لمواصلة التعليم .

— إن ما بذل من جهود لتوفير المستويات المختلفة من القوى العاملة وخاصة العمال المهرة، والنهوض بمهارة العاملين لمسايرة التطورات التكنولوجية الحديثة ما زالت عاجزة عن الوفاء بحاجات القطاع الصناعى والزراعى. بدليل أنه على الرغم مما بذل من جهود فى مصر وإنشاء مصلحة الكفاية الإنتاجية سنة ١٩٥٦ واهتمامها بنظام التلمذة الصناعية، التدريب السريع، برامج رفع مستوى المهارة. فما زال العجز فى العمال المهرة يصل إلى ٤٥٫٢٪ بناء على تقدير العرض المتوقع وإمكانيات الأجهزة القائمة حالياً بجهودها لسد هذا العجز.

أما بالنسبة للبرامج التى تتيح الاستزادة ومواصلة التعلم والتثقيف. على الرغم من تعددها وقيام مؤسسات وهيئات مختلفة بتقديم جهودها فى هذا المجال مثل مؤسسات الثقافة العمالية، الثقافة الشعبية، معاهد التخطيط والإدارة العامة، التنمية الإدارية، التدريب الإدارى، القادة الإداريين، إلا أن الملاحظ انخفاض عدد المستفيدين من هذه البرامج وافتقار أغلبها إلى الإداريين والمنظمين الأكفاء بالإضافة إلى قصور الاعتمادات، وضعف الأساليب والأدوات التعليمية وطرق التدريس الحديثة. هذا إلى انعزال معظم هذه الجهود وافتقارها إلى التنسيق فيما بينها من جهة وبينها وبين التعليم النظامى من جهة أخرى.

وهكذا يتضح أن حاجة مجتمعنا لبرامج تعليم الكبار يمكن ارجاعه لمجموعتين من العوامل:

المجموعة الأولى: خارج ميدان تعليم الكبار وتتمثل فى التناقض الذى ظهر بين تنمية الموارد المادية وتنمية المواد البشرية.

المجموعة الثانية: داخل ميدان تعليم الكبار وتتمثل فى قصور الجهود المبذولة عن تحقيق الأهداف المنشودة والوفاء بالمطالب الجديدة للفرد والمجتمع.

ولا جدال فى أن هـــذا يستلزم قيامنا بعملية تقويم للجهود المبذولة حاليا بواسطة لجنة من كبار المتخصصين لتحديد ما وصلنا إليه من نتائج بطريقة علمية وتحديد مواطن الضعف والقصور أو العقبات التى حالت دون تطوير هذا الميدان

بهدف رسم اتجاهات المستقبل على ضوء حاجات المجتمع وامكاناته المادية والبشرية آخذين فى الاعتبار عند التخطيط لبرامج تعليم الكبار (٨) :

١ — عدم النظر الى تعليم الكبار على أنه تعليم إضافى أو علاجى ولا هو وسيلة لتمكين الفرد أن يساير الجديد بل أن أهميته ومغزاه ترجع الى أنه يمثل الاعتراف بأن عملية التعليم تتسم بطابع الاستمرار وتمكين جميع المواطنين من تحصيل العلم فى كل وقت ومدى الحياة .

٢ — ضرورة تحقيق قدر أكبر من الفعالية لتعليم الكبار بجعله وظيفيا يتكيف طرقه ومحتواه وفقا للأهداف المطلوب تحقيقها والمشكلات المطلوب حلها والحاجات المراد الوفاء بها . بحيث لايقتصر الأمر على برامج التدريب المهنى بل تمتد لكل جوانب الحياة شاملة التربية العلمية والاقتصادية والسياسية وشغل أوقات الفراغ والتربية الاجتماعية . دون التفرقة بين أنواع البرامج التى تقدم للرجال والنساء نظراً للدور الحيوى الذى تقوم به المرأة فى ميدان الصناعة والزراعة .

٣ — أن تخطيط برامج تعليم الكبار يجب أن يتم بطريقة مستمرة وغير مجزأة وفى ضوء سياسة واستراتيجية واضحة المعالم على المستوى القومى تتحدد فيها الأولويات تبعا لظروف الدولة وقدرتها المادية والمالية والبشرية . آخذة فى الاعتبار المطالب الكمية والكيفية والنوعية لسوق العمل والحاجات الواقعية للسكان وتطلعاتهم والاتجاه العام الذى تسير فيه السياسة الثقافية للبلاد . باعتبار تعليم الكبار أحد عناصر مخططات مصر للتنمية الاقتصادية والاجتماعية عامة وجزءاً لايتجزأ من كل خطة تربوية بوجه خاص .

مجالات تعليم الكبار :

يمكن أن نحدد أهم مجالات تعليم الكبار فيما يلى :

أولا : محو الأمية — للذين حرموا من فرص الانتظام فى التعليم المدرسى على أن تهتم بتزويدهم بمهارات الاتصال من قراءة وكتابة وحساب ومواد الثقافة العامة

والدين حتى يصل الدارسون إلى المستوى الذى يمكنهم من الاستمرار فى التعليم وتحسين حياتهم ومشاركتهم الإيجابية فى تنمية مجتمعهم .

ثانياً : التدريب المهنى — لتزويد الأفراد بالمهارات والمعلومات التى يحتاجون إليها فى أداء أعمالهم للارتفاع بمستواهم الفنى ، أو مساعدتهم عند الانتقال من مهنة إلى أخرى .

ثالثاً : الثقافة العامة — وتشمل التربية السياسية والقومية والاجتماعية . ويطلق عليها أحيانا التربية للمواطنة ، لأنها تزود الأفراد بالمعلومات والاتجاهات والمهارات اللازمة للقيام بدورهم الاجتماعى والسياسى بصورة فعالة .

رابعاً : الثقافة العمالية — وتزود العمال بالثقافة المهنية ، الاجتماعية ، القومية التى تتصل بحقوقهم وواجباتهم والتنظيمات النقابية ، والقوانين العمالية وأصول الأمن الصناعى كما تهتم بأعداد القيادات النقابية والعمالية وتكوين رأى عام مستنير بين طبقات العمال .

خامساً : تنمية المجتمع — وتهدف أساساً إلى أحداث التوازن فى تطوير المجتمع من جوانبه المختلفة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية بحيث تتكامل الجهود التنموية على ضوء .

(أ) التنمية الشاملة ، أفقيا بادخال جميع المؤسسات فى المجتمع فى نطاق التنمية مع الربط والتنسيق بينها والعمل على استكمال خدماتها ، ورأسيا تتم فيه عملية الربط بين التنمية على المستوى المحلى بالمستوى الأعلى .

(ب) البعد الإنسانى فى التنمية ، باعتبار أن الإنسان هدف التنمية ووسيلتها . وهو لا يمكن أن يقوم بدوره الهام والخاص ولا يمكن أن يستفيد منها دون إعداد وتدريب .

سادساً : الدراسات التكميلية — يوفر هذا النوع من الدراسات فرص التعليم الأولى للأفراد الذين لم يحصلوا على تعليم مدرسى ، الذين نالوا قسطاً من

التعليم المدرسى ويرغبون فى المزيد واستكمال ما ينقصهم من أنواع المعارف والمهارات ، الذين أخفقوا فى التعليم — بنسب متفاوتة — لعوامل اقتصادية أو اجتماعية أو ثقافية لتوفير فرص النجاح لهم .

وعلى هذا يجب أن تتعدد مؤسسات هذا المجال بحيث يشمل :

— مؤسسات عملها توفير التعليم الموازى للتعليم المدرسى بشكل يتيح للفرد استكمال تعليمه أثناء العمل .

— مؤسسات توفر فرص تعليم بعض التخصصات لتدعيم الحراك الاجتماعى للأفراد واستكمال ما ينقصهم من أنواع المعارف والمهارات .

على أن توفر الإدارة المركزية التنسيق بين هذه المؤسسات سواء الحكومة منها أو غير الحكومة بما يحقق المرونة والسرعة فى اتخاذ القرارات . والسؤال الذى يطرح نفسه ما الاجراءات التى يجب تحقيقها لهذا النوع من الدراسات ؟

يمكن أن نحدد أهم هذه الاجراءات فيما يلى :

— تعدد أشكال البرامج وطرق ووسائل التعلم من دراسة يتفرغ لها الدارس إلى أخرى يخصص لها جزءا من وقته ، إلى دراسة بالمراسلة ، أو إلى مزيج من هذه الأساليب بما يحقق فى النهاية يحسن أداء المتعلم .

من الأمثلة على ذلك — قيام تجربة الجامعات بلا جدران فى الولايات المتحدة وبعض الدول الأخرى ، وتسعى إلى توسيع مجال الانتساب للتعليم العالى وحرية الالتحاق مكفولة حيث يسمح للأفراد من سن ١٦ إلى ٦٠ بالتقدم لها . وتكيف البرامج لتتفق مع حاجات كل طالب واهتماماته وتزويده بمصادر التعليم من كتب وأشرطة ولقاءات مع الأساتذة .

وتنظم كل مجموعة بالشكل الذى يناسبها ويشترط أحياناً أن يقضى الدارس نصف سنة فى رحاب الجامعة . وإذا رغب فى الحصول على شهادة جامعية يتقدم إلى الالتحاق متى استعد له .

— إتاحة فرص الانتقال من نظام إلى آخر وفق ما يحدث من تغيرات فى طموح الأفراد وفى تصوراتهم لمهنتهم .

— إتاحة فرص الالتحاق فى أى وقت ، سواء فترات متتابعة أو متباعدة وكذلك الانتقال من صف إلى آخر وعليه يجب أن تنظم المناهج بطريقة تحقق هذا الهدف .

— تمكين المتعلم من أن يترك التعلم ويعود إليه حسب ظروفه وحاجاته (ويساعده على ذلك تبسيط تشريعات التربية والعمل) . ومن أمثلة ذلك ما يجرى فى دولة سرى لانكا (سيلان) ، الصين الشعبية حيث يحق لكل فرد اجتياز بنجاح مرحلة التعليم العام ومارس العمل العودة بعد سنتين أو ثلاث سنوات للإنتساب للتعليم العالى ويتم انتقاؤهم على أساس خبراتهم ومهاراتهم التى اكتسبوها فى الحياة العامة .

دور الجامعات فى تعليم الكبار (١٠) :

البحث عن دور الجامعات فى تعليم الكبار والتعرف عليه يقتضى تحديد رسالة وأهداف الجامعة والتعليم الجامعى انطلاقاً من الفرضيات الآتية :

— أن فهم المجتمع وتغيراته الحضارية فهما علميا أساس لتطويره .

— أن العملية التربوية هى أساس تطوير جميع قطاعات المجتمع .

— أن التعليم الجامعى — كضرورة لقيادة التغير وتوجيهه — يجب أن يبنى على مستويات سليمة من التعليم فى المراحل السابقة .

— إن استقلال الجامعات ضرورة لتحقيق أهدافها داخل المجتمع .

وعلى ضوء هذه الفرضيات يمكن أن تحدد :

أولا : رسالة الجامعة — خدمة المجتمع والحضارة الإنسانية فى وقت واحد عن طريق البحث واستنباط النظريات العلمية ، وكشف الأساليب الجديدة فى التطبيق ، وإعداد قادة المجتمع فى المجالات لقيادة التطور الاجتماعى والحضارى .

ثانياً : أهداف التعليم الجامعى وأهمها :

١ — إعداد القادة الذين يتحملون المسئولية فى كل المجالات فكرياً ومهنياً واجتماعياً .

٢ — تنمية البيئة باعتبار الجامعة مركز إشعاع ومسؤولة عن تنمية المجتمع فى قطاعاته المختلفة .

٣ — البحث العلمى — لمواجهة مشكلات المجتمع المختلفة واقتراح ما يناسبها من حلول .

٤ — أحياء التراث وإعادة بناء النظام الثقافى فى المجتمع بالمحافظة على التراث الجيد وهضم الجديد الذى يناسب المجتمع لمواجهة كافة التحديات الاجتماعية والاقتصادية .

وليس شك أن الجامعة تتحمل مسئوليات خطيرة فى التعليم والتدريب والبحث العلمى والخدمة العامة ، الأمر الذى يجعل وظيفتها عملية إنتاجية استثمارية تتصل بالتطور الاجتماعى والاقتصادى وإعداد وتنمية القوة البشرية .

وكنتيجة حتمية لمواجهة التغير السريع تتحمل أيضا مسئولية سد حاجات المجتمع والأفراد المتزايدة والمتغيرة بما يترتب عليها قبولها لجميع الأعمار بفرض إعادة تكيفهم مع الأنشطة التى تتغير نتيجة التقدم العلمى والتكنولوجى . ومن هنا تبرز أدوارها المختلفة فى ميدان تعليم الكبار . والتى يمكن إيجازها فيما يلى :

(١) إعداد القادة :

يمكن اسهام الجامعة فى إعداد القادة فى مجالات الإدارة ، والارشاد الزراعى والتنظيمات النقابية والتثقيف الصحى .. إلخ عن طريق :

ـــ عقد دورات دراسية منتظمه تستغرق ... شهور ... يختار الدارسون فيها من أفضل العناصر فى البيئات المختلفة بهدف إعدادهم لتحسين الظروف الاقتصادية والاجتماعية والثقافية فى المناطق التى ينتمون إليها .

ـــ عقد دورات تخصصية لإعداد الخبراء فى مجالات التخطيط والتنظيم والإدارة .

ـــ إعداد دراسات لتدريب القيادات وفق حاجات خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية .

(٢) تنمية المجتمع :

تتعدد الصور المختلفة التى تسهم بها الجامعة فى هذا المجال وهى على سبيل المثال وليس الحصر .

ـــ توفير الدراسات المسائية الحرة لمعاونة الأفراد على النمو المستمر وزيادة خبراتهم الثقافية والمهنية دون التقيد بالمؤهلات ، على أن تتناول هذه الدراسات برامج متنوعة فى تعليم اللغات ، السكرتارية ، المحاسبة ، الفنون الجميلة ، والتعاون . الخ .

ـــ إعداد برامج تدريبية وفقا لحاجات المؤسسات الحكومية وغير الحكومية سواء للعاملين فى الوزارات والبنوك ودور النشر وشركات القطاع العام والخاص أو للمرشحين للوظائف المختلفة بهدف إعدادهم لأدوارهم الوظائفية أو لزيادة كفايتهم الإنتاجية .

(٣) تنمية الثقافة العامة والقومية :

هناك صور مختلفة نذكر منها :

ـــ إعداد برامج ثقافية تشمل المحاضرات ، والندوات ، والحلقات الدراسية والمعارض ، والعروض ... بهدف تفهم المواطن لثقافة مجتمعه والثقافات العالمية .

— تنظيم الندوات وحلقات الدراسة المسائية أو الصيفية للمتخصصين من المواطنين لتزويدهم بمعلومات صحية عن التطور الاقتصادى والاجتماعى والثقافى مع إتاحة فرص الزيارات للمعالم الحضارية المختلفة .

— عقد حلقات المناقشة لربات البيوت والمستهلكين وتثقيفهم ثقافة عامة .

— تنشيط الحركة الأدبية والعلمية والفنية عن طريق طبع ونشر المحاضرات والدراسات والبحوث والدوريات فى المجالات المختلفة وتسهيل تبادلها بين الأفراد والمؤسسات

(٤) البحث العلمى :

من الملاحظ أن نصيب تعليم الكبار من البحث العلمى مازال ضئيلا الأمر الذى يتطلب قيام الجامعات بالبحوث فى هذا الميدان كجانب هام من وظائفها — نظراً لتعدد المشكلات النظرية والتطبيقية . المرتبطة بتحديد احتياجات الكبار فى البيئات المختلفة ، طرق ووسائل التعلم وفاعليتها بالنسبة للكبار ، والقيمة الاقتصادية لبرامج الكبار وتحديد أولوياتها .. . الخ .

وكخطوة أولى يمكن أن تقوم كليات التربية بإنشاء :

— مناهج لتدريب المعلمين والاخصائيين فى تعليم الكبار .

— دورات قصيرة الأمد أثناء الخدمة لتدريب معلمى الكبار .

— دورات طويلة تؤدى إلى الحصول على دبلومات أو درجات علمية فى مجال تعليم الكبار .

وكخطوة ثانيه يتم تبادل الأساتذة الزائرين فى هذا المجال ، والتعاون مع المؤسسات المختصة فى مجال تعليم الكبار .

خلاصه القول ، أن دور الجامعات فى تعليم الكبار متعدد الوظائف — غير أنها متداخلة ومترابطة — ولا يمكن تحقيقها إلا إذا نظرت الجامعات إلى تعليم الكبار باعتباره من الوظائف الهامة التى تضطلع بها .

المراجع

١ ـــ ساكسينا هـ . ب . ـــ التعليم المتكامل المستمر مدى الحياة ـــ مجلة آراء (عدد خاص ـــ يناير ١٩٧٢ ـــ سرس الليان) ص ص ٩٨ ـــ ١٠٠ .

٢ ـــ محمــــد الهادى عفيفى ـــ مفهوم تعليم الكبار ـــ فى ـــ علم تعليم الكبار (الجهاز العربى لمحو الأمية ـــ الجزء الأول ١٩٧٦) ص ص ٢١ ـــ ٢٦ .

3 — John Lowe; The education of aduet, a world perspective, (The unesco press, OISE, 1975) pp 33 - 35.

4 — Homer Kempfer; Adult education (New-York, 1955) pp. 13 - 14.

٥ ـــ ولبرهالنيك وآخرون ـــ ترجمة أنيس عبد الملك ـــ المجتمع وتعليم الكبار (دار النهضة المصرية ـ القاهرة ١٩٦٨) ص ٢٦ .

٦ ـــ حامد عمار ـ فى اقتصاديات التعليم ـ (سرس الليان ١٩٦٤) ص ص ٢٤ ـ ٢٧ ، ص ص ٦٠ ـ ٦٢ .

7 — Norman Dees (Ed.); Approoches to adult edu cation (London 1965) p. 13.

— Bratchell, D.; The aims and organization of further education (London 1968) p. 55

8 — Lowe; op. cit, pp. 73 - 78, p. 165.

9 — Lowe; op. cit, pp· 80 - 84.

١٠ ـــ راجع ـ جامعة الدول العربية ـ مشكلات التعليم الجامعى فى الدول العربية الحلقة الأولى والثانية (١٩٦١ ، ١٩٦٤) .

— Dale, R. R.; From School to university (London 1954).

— Desimone, D., (Ed.): Education for innovation (1968).

الفصل الثامن

مشكلة الأمية واستراتيجية مقترحة لمواجهتها

إن النهضة الشاملة التى يشهدها مجتمعنا تدفعنا إلى التفكير فى معالجة المشكلات التى تعوق نموه . ولا شك فى أن الأمية تعد من أخطر هذه المشكلات التى ستزداد تعقيداً إذا لم نبدأ فى مواجهتها بطريقة علمية ، وبحيث تأخذ مكانها بين الأهداف التعليمية عامة وتعليم الكبار بوجه خاص نتيجة مجموعة من الاعتبارات أهمها :

أولا — حجم الأمية :

الحقيقة الأولى التى يجب أن نعرفها عن مشكلة الأمية أنها مشكلة ضخمة ، تشمل الأغلبية العظمى من السكان . فإذا نظرنا إلى البيانات الإحصائية للحالة التعليمية فى تعداد السكان لسنة ١٩٦٠ و ١٩٦٦ رهى (١) :

سنة الاحصاء	عدد السكان ١٠ سنوات فأكثر	عدد الأميين ١٠ سنوات فأكثر	النسبة المئوية للأمية
١٩٦٠	١٦,٧٠٦,٠٠٠	١٢,٥٧٦,٦٨٦	٪٧٦
١٩٦٦	٢١,٢٨٣,٠٠٠	١٣,٣٢٤,٨٧٦	٪٦٣

يتضح أنه على الرغم من انخفاض نسبة الأمية من ٧٦٪ سنة ١٩٦٠ إلى ٦٣٪ سنة ١٩٦٦ إلا أن هناك زيادة ملحوظة فى عدد الأميين تصل إلى مليون وثلث تقريبا . ومعنى هذا أننا لو سرنا بهذا المعدل السنوى فى الانخفاض والذى يصل إلى ٢,٢٪ مع الزيادة السكانية والتى تصل إلى حوالى ٢,٦٪ فلا ينتظر أن نقضى على المشكلة قبل ٤٢ سنة مع افتراض ثبات عدد الأميين وهو افتراض غير سليم .

يضاف إلى ما سبق أن حجم المشكلة حاليا أصبح أضخم وأعمق من مجرد الأرقام الواردة فى الاحصاءات الرسمية بحيث نجد أن عدد الأميين سنة ١٩٧٠ وصل إلى ١٤ مليون (بواقع زيادة سنوية ١,١ ٪) فإذا أضفنا إليهم من لم يستوعبهم التعليم الابتدائى والمتسربين والمرتدين إلى الأمية يصل العـــدد إلى ١٧ مليون أمى . ولو أعيد النظر فى الأرقام السابقة فى ضوء ما نص عليه القانون رقم ٦٧ لسنة ١٩٧٠ فى تعريف الأميين بأنهم من تتراوح أعمارهم بين سن الثامنة والخامسة والأربعين وغير المقيدين فى أية مدرسة ولم يصلوا فى تعليمهم إلى مستوى الصف الرابع ، يتبين لنا أن أعداد الأميين ستختلف اختلافا كبيراً . ومن ثم تتأكد الحاجة إلى القيام بحصر جديد شامل على مستوى الجمهورية يقوم على الحدود التى رسمها القانون من حيث العمر الزمنى والمستوى التعليمى .

معنى هذا أن ضخامة حجم الأمية فى مجتمعنا تدفعنا إلى وضع مكافحة الأمية مكان الصدارة بين مجالات تعليم الكبار .

ثانيا — الاعتبار الثانى :

يمكن إرجاعه إلى الدور الفعال الذى يقوم به التعليم فى تطوير المجتمع اقتصاديا واجتماعيا وثقافياً (٢) .

لا نريد هنا أن نتعرض لأهمية محو الأمية فى تذويب الفوارق بين الطبقات ودعم الوحدة الثقافية وفى ممارسة المواطن لحقوقه ووفائه بمسئولياته واستمتاعه بمصادر الثقافة والمعرفة عن طريق الكلمة المكتوبة . فقد أصبح من البديهيات أن القراءة والكتابة من الأدوات الأساسية فى تحقيق سمات المواطن ومسئولياته فى المجتمع الحديث . ولكن ما نريد أن نؤكده هو أثر الأمية على التنمية من الناحية الكمية والنوعية .

— من الناحية الكمية — يتجه مجتمعنا إلى تحقيق معدلات أكبر من النمو فى قطاعى الإنتاج والخدمات عن طريق التوسع الأفقى بانشاء صناعات جديدة وإصلاح أراض زراعية وتوفير الخدمات الصحية والتعليمية ؛ التوسع الرأسى

يرفع الكفاية الإنتاجية لقطاع الإنتاج والخدمات إلى الحـــد الأقصى بتحقيق الاستخدام الأمثل لعوامل الإنتاج .

ـــ ومن الناحية النوعية ـــ يتطلب النمو الكمى أحداث سلسلة من التغييرات على طريق الإنتاج وأساليبه وعلاقات العمل ، وتغييرات فى العادات والاتجاهات والقيم بما يحقق الارتفاع بمستوى الإنتاج والخدمات والاســـتفادة منها بأكبر قدر ممكن .

وقد يكون من المكرر أن نؤكد ضرورة محو الأمية لتحقيق النمو الاقتصادى والاجتماعى غير أن مايدفعنا لهذا التأكيد هو ما يدور فى كثير من الدول النامية منها مجتمعنا عن أعباء محو الأمية المالية والمادية وصعوبة مواجهتها .

فقد أثبتت البحوث والدراسات أن هناك علاقة ارتباطية سالبة بين الأمية وبين الدخل القومى . بمعنى أن وجود نسبة كبيرة من الأميين يصاحبه انخفاض فى الدخل القومى ، كما أن هناك علاقة ارتباطية سالبة بين أمية العاملين وبين إنتاجيتهم حيث تنخفض إنتاجية العمال الأميين لقدرتهم المحدودة فى استخدام أدوات الإنتاج وعدم قدرتهم على اتباع كثير من التعليمات الخاصة باستخدام الآلات مما يعرضهم لمخاطر استخدامها أو اتلافهم لها

ومن بين الدراسات التى أجريت فى هذا الميدان :

١ ـــ الدراسة التى أجريت فى الاتحاد السوفيتى سنة ١٩٢٤ والتى اثبتت أن الدخل القومى نتيجة ارتفاع مهارة المتعلمين والمتخرجين خلال خمس سنوات تفوق بكثير ما انفق على التعليم . على أن ما يهمنا فى مجال هذه الدراسة ما أكده ستروميلين Strowmilin من أن إنتاجية عمل الذين تعلموا خلال أربع سنوات قد زادت عن إنتاجية عمل الأميين بحوالى ٤٣٪ .

٢ ـــ أثبتت الدراسة التى قام بها بومان Bowman ، أندرسون Anderson وجود علاقة بين ارتفاع نسبة غير الأميين وبين الارتفاع فى مستوى دخل الفرد كما أثبتت وجود علاقة بين انخفاض نسبة غير الأميين وبين الانخفاض فى مستوى

هذا الدخل بمعنى أنه كلما ارتفعت نسبة الأمية انخفض متوسط دخل الفرد وكلما انخفضت نسبة الأمية زاد مقدار دخل الفرد السنوى .

٣ — أثبتت بعض الدراسات التى أجريت فى بعض الدول الغربية لتحديد الكفاية الإنتاجية التى تنشأ نتيجة التدريب ونتيجة إعطاء فرص للتعليم مدتها سنة يتخللها التدريب أن الإنتاجية فى الحالة الأولى كانت ١٦٪ وفى الثانية بلغت ٣٠٪ ومنها تبين أن فئة العمال الذين تلقوا تعليما عاما زادت إنتاجيتهم بدرجة ملحوظة عن زملائهم الأميين على الرغم من أن الفئتين قد حصلوا على نفس التدريب المهنى أثناء العمل .

وفى هذا المجال أثبت أحد أعضاء أكاديمية العلوم السوفيتية فى دراسته لأثر التعليم على زيادة الإنتاجية والأجور خـــلال الفترة من ١٩٢٥/٢٤ إلى عام ١٩٢٦/٢٥ أن تعليم العمال الأميين لمدة سنة فى دراسة منتظمة لمحو أميتهم أدى إلى زيادة إنتاجية العامل فى المتوسط بما يقدر بحوالى ٣٠٪ فى العام وارتفاع أجره بمقدار ٢٤ روبل فى السنة .

٤ — أثبتت الدراسة التى قامت بها نالاجودن Nalagoden فى الهند أن نسبة الزيادة فى دخل غير الأميين إلى دخل الأميين تصل إلى ١٥,٩ ٪ .

٥ — أسفرت الدراسات فى بعض البلاد النامية عن أن هناك علاقة بين الأمية وارتفاع نسبة الوقت الضائع نتيجة الغياب والتأخير بلغت أكثر من ٢٥٪ فى بعض الصناعات من جملة وقت العمال . وأن نسبة الوقت الضائع نتيجة الحوادث وإصابات العمل أكثر من ٨٪ .

وكلها أمور تؤدى إلى انخفاض إنتاجية العمل وترتبط بارتفاع نسبة الأمية بين العمال .

٦ — أثبتت نتائج البحث الميدانى الذى قام به مركز سرس الليان (الأمية معوقا للإنتاج) أن هناك ارتباطا موجبا بين الأمية وصعوبة مباشرة الفلاحين والعمال للأعمال التى يتطلب أداؤها إلمام الشخص بمهارات الاتصال لفهم وتنفيذ

التعليمات والارشادات المتعلقة بالإنتاج ، بالاضافة إلى صعوبة التعامل مع الآخرين وتحمل المسئوليات وتقدير المواقب مما يؤدى فى النهاية إلى خفض الإنتاجية .

وأياكانت الدقة فى هذه الدراسة إلا أنها تثبت شيئاً واحداً وهو أن الانفاق على محو الأمية ليس انفاقا استهلاكيا بل هى انفاق استثمارى . بحيث أن هوبكنز Hopkenz يشير إلى احتمال أن يكون له عائد أكبر من غيره من أنواع الاستثمار التعليمى .

معنى هذا أن مشكلة الأمية ليست مشكلة كبيرة فحسب بل أنها عقبة أساسية من عقبات التقدم لأنها تعوق القوى البشرية عن القيام بدورها الكامل فى عمليات التنمية .

وإذا انتقلنا إلى الناحيتين الاجتماعية والثقافية نجد أن مجتمعنا كان مسرحا لكثير من التغيرات نتج بعضها عن التغيرات الاقتصادية وبعضها عن التغيرات التى حدثت فيه والمؤثرات الثقافية التى وفدت عليه بحيث تناولت هذه التغيرات التكوين الطبقى والتنظيم السياسى والاجتماعى ومؤسسات الدولة والأسرة .

بل أنها امتدت إلى مختلف مرافق الحياة كالصحة والاسكان والتربية مما أملى عليهم اتجاهات وقيما وعادات وإنماطا سلوكية جديدة تستهدف مساعدة الفرد على قبول التغير والتكيف له وتوجيهه وتمكنه من المشاركة الايجابية فى حل مشكلات المجتمع وتطوير حياته . وهذا كله يتطلب قدراً كبيراً من الوعى والمعرفة بظروف المجتمع من حيث موارده واحتياجاته ، ومواطن ثروته وأساليب استثمارها وما يقدمه المجتمع لأفراده من خدمات . ولاشك فى أن ذلك يتطلب قدراً من التعلم ، والأمية تنأى بالفرد عن المشاركة والعمل الجماعى فى عمليات البناء وتقف حائلا بينه وبين نفسه .

ومن المسلم به أيضاً أن مجتمعنا كأحد المجتمعات النامية أكثر حاجة من غيره إلى رفع مستوى خدماته الصحية والتعليمية وغيرها وصولا إلى مستوى أعلى من عائد تلك الخدمات ، ولا يمكن أن تثمر الجهود فى مجال الخدمات إلا إذا

كان جمهور المنتفعين على فهم بدوافعها وأهدافها وإدراكهم التام بدورهم الايجابي أزاءها . وتعتبر الأمية من هذه الناحية عائقا عن الايجابية في مجال الخدمة ومعطلا عن تحقيق تلك الخدمات :

ثالثا — الاعتبار الثالث :

يقضى مفهوم التعليم المستمر ، والتقبل المتزايد لمفهوم المجتمع الذى يسوده التعليم ، استمرار الفرد فى التعلم دون انقطاع ، من أجل تحقيق آماله وتنمية قدراته وإمكانياته ومهاراته وتمكينه من مواجهة مطالب العالم المتغير ، والتركيز على برامج محو الأمية ضرورة حتى يتمكن غالبية المواطنين من الاتصال بمصادر المعرفة والثقافة والارتقاء إلى مستويات أعلى من التعليم سواء كانت برامج متابعة أو قراءات مستمرة ، أو برامج على فترات يصل بعدها المتعلم إلى المستوى الذى يمكن من الانخراط فى دراسات للحصول على شهادة دراسية أو متابعة برامج مهنية لرفع مستوى أدائه فى الحرف والمهن المختلفة (٣) .

تحليل وتقويم الجهود المبذولة لمحو الأمية (٤) :

أن مشكلة الأمية فى مصر مشكلة مزمنة ارتبطت ارتباطا وثيقا بالاوضاع الاقتصادية والاجتماعية بوجه عام والتعليمية بوجه خاص مع بداية القرن التاسع عشر ، حيث كان التعليم الحديث مقتصراً على أبناء الصفوة باعتبار أن تعليم الشعب أمر خطير على الحكام ، ثم زاد من حدة المشكلة السياســـة التى أتبعتها سلطات الاحتلال البريطانى وكانت تقوم أساساً على الحد من التعليم وجعله محصوراً فى دائرة معينة لا تتعدى تخريج موظفين لتيسير دقة الجهاز الادارى الحكومى مما أدى إلى اغلاق أعداد كبيرة من المدارس والحد من الانفاق على التعليم . وقد اعترف بهذا الاتجاه عدد كبير من الكتاب الانجليز أمثال ملنر [Milner ، تشيرول Cherol ، الجود Elgood . وقد ترتب على ذلك كله ارتفاع نسبة الامية فى مصر إلى ٩٦٪ حسب تعداد ١٩٠٧ .

وعلى الرغم من صعوبة الوصول إلى تحديد دقيق لبداية الجهود المنظمة فى مجال

محو الأمية إلا أننا نستطيع أن نؤكد أن مكافحة الأمية ارتبطت بالحركة الوطنية وقيام ثورة سنة ١٩١٩ . فقد تنبه المصريون لخطر الأمية وتطوع عـــدد من المواطنين والمثقفين للقيام بهذا العبء مدفوعين بمشاعرهم الوطنية فأنشأوا عدداً من الفصول الليلية لتعليم الكبار واضطرت الحكومة إلى مسايرة هذا الاتجاه بإنشاء أقسام لمكافحة الأمية يتبع بعضها وزارة المعارف والبعض الآخر مجالس المديريات حيث أصبح هناك ثلاثة أنواع من الأقسام سنة ١٩٢٢ .

النوع الأول :

تديره وتنفق عليه وزارة المعارف (التربية والتعليم حالياً) من ميزانيتها ويشمل ثلاثة أقسام فى القاهرة والإسكندرية وتضم ٤٤٥ أميا يتعلمون بالمجان .

النوع الثانى :

تديره وتنفق عليه مجالس المديريات وتشمل ٥٩ قسما تضم ٢٧٧٢ أمياً يتعلم منهم ١,٦٣٩ بالمجان والباقى بالمصروفات .

النوع الثالث :

وتديره جماعات من الأفراد ويشمل قسمين يضمان ٦٩ أمياً .

وقد زاد الحماس والتوسع فى فصول محو الأمية المسائية بعد صدور دستور سنة ١٩٢٣ وقانون التعليم الالزامى سنة ١٩٢٤ وأن ظل مرتبطاً بالجهود المحلية والأهلية التى كانت ترتكز على مجالس المديريات ونشاط الهيئات والأفراد ثم بدأ الفتور فى مكافحة الأمية مع فتور الحركة الوطنية حيث دخلت فى باب المساومات والمطامع الحزبية والمصالح الخاصة إلى جانب الكساد الاقتصادى الذى أصاب البلاد فى الثلاثينات وتعطلت بالتالى كثير من الفصول الليلية للأميين .

ومع بداية الحرب العالمية الثانية وما صاحبها من ارتفاع ميزانية الدولة واهتمام الحكومات بكسب الشعور الوطنى وجهت عناية كبيرة للمشكلات التى يرغب الشعب فى التخلص منها والتى كان من آثارها صدور القانون رقم ١١٠ لسنة ١٩٤٤ المعروف بقانون مكافحة الأمية وكان أبرز ما جاء فى هذا القانون :

أولا : تطبيق أحكام الالزام على كل مواطن من الذكور بين الثانية عشر والخامسة والاربعين ولا يعرف القراءة والكتابة ، كما أجاز القانون تطبيقه على الفتيات بشرط أن يتم تعليمهن على حدة ويقوم الأناث بالتدريس لهن فى الفصول .

ثانياً : حدد القانون خطة الدراسة وتشمل القراءة والكتابة والمبادىء العامة والدين ومبادىء الحساب وقسطاً مناسباً من الثقافة العامة .

ثالثاً : حدد القانون مدة الدراسة بتسعة أشهر متصلة لاتقطعها سوى العطلات الرسمية وتكون الدراسة خمسة أيام أسبوعياً لمدة ساعتين فى اليوم ، تحدد تبعا لظروف الدراسة والمواسم الزراعية فى كل مديرية .

رابعاً : أوجب القانون على فئات معينة أنشاء وحدات خاصة لمكافحة الأمية وهى :

أصحاب الأعمال الصناعية والتجارية التى تضم مؤسساتهم ثلاثين عاملا .

أصحاب الأطيان الذين يملكون ٢٠٠ فدان فأكثر .

خامساً : الزم القانون كل من وزارة الحربية ، الداخلية ، والمصالح المختلفة بتعليم الأميين .

وقد أوكل أمر تنفيذ القانون لوزارة الشئون الاجتماعية التى أخذت تؤلف اللجان لرسم طريقة السير فى التنفيذ ، ثم بدأت بتنفيذه على نطاق ضيق فى بعض الأمكنة التى تمثل البيئات المدنية (القاهرة) ، الريفية (بعض بنادر الجيزة) حتى يمكن الوقوف على ما يتطلبه المشروع من أعمال وما يحتاجه من نفقات بناء على ما تسفر عنه الدراسة الميدانية من خلال التجربة .

غير أن نقل المشروع إلى وزارة المعارف بمقتضى القانون ١٢٧ لسنة ١٩٤٦ قضى على هذه الدراسة . وبدأت الوزارة باصدار لائحة تفسيرية أضافت فيها :

١ — بالنسبة لسن الأمى ضمت الصغار الذين لا يجدون مكاناً فى معاهد التعليم كاجراء مؤقت حتى تستوعب المدارس جميع الملزمين .

٢ — إنشاء إدارة مركزية لمكافحة الأمية بالاشراف على وحدات العمل والتنسيق بين الوزارات والهيئات المختلفة .

على أننا لا نود أن نتعرض كثيراً للمراحل التنفيذية ومدى ما تعرضت له من عقبات . ولهذا سنقتصر على إبراز بعض الحقائق فى نتائج التطبيق العام والتى يمكن التمييز فيها بين مرحلتين هما :

المرحلة الأولى : مرحلة الجهود الشاملة غير المخططة :

وهى الفترة من سنة ١٩٤٦ إلى ١٩٥٩ وخلالها تحملت الوزارة مسئولية تنفيذ المشروع فى أنحاء البلاد ؛ وزاد عدد الملتحقين بفصول محو الأمية نظراً للحماس الشديد الذى صاحب تنفيذ المشروع فارتفع عدد المقيدين فى الفصول من ٣٨٦٩ أمياً سنة ١٩٤٦ إلى ٢٢٥٢٨١ سنة ١٩٥٢ . ثم نلاحظ ابتداء من عام ١٩٥٣ حدوث تناقص فى اعداد المقيدين حتى وصل إلى ٥٠٧٩٢ أميا سنة ١٩٥٧ .

ويرجع السبب الرئيسى لهذا الانخفاض إلى اهتمام الوزارة بتعميم ونشر التعليم الابتدائى وسيادة الاعتقاد بأن مكافحة الأمية بين الكبار لن تؤدى إلى أية نتيجة ما دامت المدارس الابتدائية لا تستوعب جميع الأطفال الذين فى سن التعليم ولهذا تحولت الجهود والأموال إلى تعليم الصغار حتى يضمن وقف تيار الأمية من منبعه ، واكتفى بالتالى بعدد محدود من الفصول المسائية لمكافحة الأمية بين الكبار .

وعموما نستطيع من خلال تتبعنا لجهود هذه المرحلة أن نلاحظ :

١ — أن جملة عدد الدارسين خلال هذه المرحلة وصل إلى ١,٢١٠,٨٧ دارسا دخل منهم الامتحان ٩٨٧٧١١ ونجح منهم ٧٥٦٦٢٣ بنسبة ٧٦,٦٪ والفرق بين الرقمين يمثل الذين انقطعوا عن الدراسة أو لم يدخلوا الامتحان

أو رسبوا فيه ، وإذا أخذنا فى الاعتبار إرتداد عدد كبير من الذين محيت أميتهم إلى الأمية لعدم متابعتهم تبين لنا مدى الاهدار والفاقد عـلى الرغم ما بذل من جهود .

٢ — أن معظم الجهود التى بذلت فى هذه المرحلة تحملت مسئولياتها وزارة التربية والتعليم فنيا وماليا . وذلك أن أصحاب الشركات التجارية والصناعية تمكنوا من التحايل على النص الذى يوجب عليهم إنشاء وحدات خاصة لمكافحة الأمية بين العمال الذين يستخدمونهم ، بالاضافة إلى عدم وجود تحديد أو تكليف لملاك الأراضى الكبار فيما يتصل بتطبيق القانون .

٣ — أن عدم وجود خطة واضحة للمشروع محـــدد أهدافه ووسائله ومايستلزمه من وقت وجهد ومال أدى إلى تحول هذه الجهود إلى حملات مبعثرة لاتتناسب مع ضخامة المشكلة . ويؤكد هذا أن نسبة الأمية سنة ١٩٤٧ كانت ٧٤,٥٪ إنخفضت إلى ٦٩,٧٪ سنة ١٩٦٠ . أى أن المعدل السنوى للانخفاض وصل إلى ٠,٤٪ وهو معدل لايتحقق معه مطلقا مواجهة المشكلة .

المرحلة الثانية : مرحلة الجهود المخططة :

وتشمل الفترة من سنة ١٩٦٠/٥٩ حتى الآن — وتتميز بالاتجاه نحو التخطيط لمواجهة المشكلة . فقد أحست الدولة بخطورة المشكلة واضعة فى الاعتبار :

— أن أكثر من ٦٣٪ من جملة الأميين تقع فى فئات العمر المنتجة بين العاشرة والأربعين وهى فئات العمال والإنتاج . مما يؤكد ضرورة توجيه العناية الأكبر لهذه الفئات لمواجهة متطلبات خطة التنمية الاقتصادية والاجتماعية وهذا يعنى عدم توقف الجهود وارجائها لحين تعميم ونشر التعليم الابتدائى ووضعها فى مصاف الاولويات .

— أن ارتفاع نسبة الأمية فى الريف والتى بلغت ٨٤٪ حسب إحصاء ١٩٦٠ يعوق عمليات التحديث والنهوض بالريف . يستلزم توجيه عناية أكبر للمناطق

الريفية . ودراسة الظروف الملائمة المناطق المختلفة لتشجيع الأهالى على الالتحاق بالفصول والاستمرار فى الدراسة .

ــ ارتفاع نسبة الأمية بين الاناث حيث بلغت ٨٣,٢٥٪ (احصاء ١٩٦٠) وانخفاض معدل الهبوط بسبب التركيز على محو الأمية بين الذكور لا يتناسب مع الظروف الحالية الذى ألقته التطورات الحديثة واشتراك المرأة فى العمل .

وفى ضوء هذه الاعتبارات وماشهدته البلاد من محاولات للتخطيط الاقتصادى والاجتماعى وما أسفرت عنه المؤتمرات الدولية والاقليمية والقومية من قرارات وتوصيات (المؤتمر الاقليمى لتخطيط وتنظيم برامج محو الأمية فى البلاد العربية سنة ١٩٦٤) برزت جهود متعددة فى هذا الميدان يمكن تحددها فيما يلى :

أولا : وضعت وزارة التربية والتعليم خطة شاملة للقضاء على الأمية خلال ثلاثة عشر عاما (١٩٦٢ — ١٩٧٥) يتم بمقتضاها محو أمية مليون أمى كل عام غير أن الوزارة بناء على توصيات المؤتمر الإقليمى الذى عقد فى الاسكندرية ١٩٦٤ وضعت إطاراً جديداً لخطة محو الأمية قسمت فيه العمل على أربع مراحل مدتها ١٥ سنة وهى :

١ ــ مرحلة الاستعداد ومدتها سنة واحدة (٦٥ / ١٩٦٦) فيها يتم محو أمية ٣٢,٥٧٦ أميا .

٢ ــ مرحلة البدء والتجريب ومدتها ثلاث سنوات (٦٦ / ١٩٦٧ — ٦٨ / ١٩٦٩) يستمر فيها العمل على أساس محو أمية ٣٢,٥٧٦ أميا كل عام .

٣ ــ مالمرحلة التوسع ومدتها عشر سنوات (٦٩ / ١٩٧٠ — ١٩٧٩/٧٨) يتم فيها محو أمية ٩٦٧,٨٩٧ كل عام .

٤ ــ مرحلة التصفية ومدتها سنة واحدة (٧٩ / ١٩٨٠) ويتم فيها تصفية المتخلفين .

ثم قررت الوزاوة التفكير فى التنفيذ وبدأت مرحلة البدء والتجريب سنة

٦٥ / ١٩٦٦ فى قطاع العاملين بمحافظة الاسكندرية وساهم فيها ١٤ شركة واتسع نطاق التجربة تدريجيا حتى وصل عدد المراكز سنة ١٩٦٩ إلى١٦٦ مركزاً وعدد الفصول ٦٠٨ فصلا تضم ٢١٠٤٨ دارساً . كما اتجهت الوزارة إلى تركيز العمل فى بعض القطاعات المنتقاة بالمحافظات فى البيئات الريفية المختلفة إلى جانب الفصول النظامية المسائية بحيث بلغ عدد الفصول سنة ١٠٦٩ (١٣٤٥ فصلا) وعدد الدارسين ٤٧٫٥٠٥ دارسا .

كما زادت خلال هذه الفترة جهود المؤسسات والشركات لمحو الأمية للعمال على نفقتها الخاصة وبلغ عدد فصولها سنة ١٩٦٩ (١٦٧٣ فصلا) وعددالدارسين ٤٦٠٩٥ دارساً . بالاضافة إلى جهود الاهالى فى مختلف المحافظات .

وعلى الرغم من ذلك نلاحظ أن هذه الجهود كانت دون المستوى المطلوب سواء بالنسبة لحجم العمل أو القضاء على الفاقد التعليمى بدليل أن الفصول التى فتحت لم تكن تستوعب سوى ٦ من كل ألف أمى . وأنها لم تمح سوى أمية ٤ من كل ألف بالاضافة إلى أثر الأمية السالب فى كفاية العاملين فى مجالات الانتاج وبالتالى فى التنمية الاقتصادية والاجتماعية ، ومواجهة مطالب المجتمع وتطويره حيث لم تهتم المؤسسات والشركات بربط برامجها الخاصة بمحو أمية العاملين فيها بمشكلات العمل والانتاج .

ثانياً : كان من نتيجة نواحى القصور السابقة أن أعادت الوزارة النظر فى فى خطتها لمواجهة المشكلة ، مما ترتب عليه صدور القانون ٦٧ لسنة ١٩٧٠ فى شأن تعليم الكبار ومحو الأمية على أسس ومبادىء جديدة أهمها :

— اعتبار تعليم الكبار ومحو الأمية مسئولية قومية وسياسية تشارك فيها الوزارات والمؤسسات ووحدات الادارة المحلية والتنظيمات النقابية والتعاونية والجمعيات وأصحاب الأعمال .

— أن يكون دور وزارة التربية والتعليم تنفيذيا بالنسبة لما يحدده المجلس الاعلى لمحو الأمية فى مجالاته المختلفة وتنسيق الجهود بين هذه الأجهزة .

— عدم ترقية العامل الأمى متى أتيحت له الفرصة لمحو الأمية ولم يحصل على الشهادة ... كما لا يجوز منحه العلاوة التى يستحقها بعد مضى خمس سنوات من تاريخ العمل بهذا القانون .

وتبع صدور القانون ، تشكيل المجلس الأعلى لتعليم الكبار ومحو الأمية ، القرار الوزارى الخاص بانشاء أجهزة تعليم الكبار ومحو الأمية بالمديريات التعليمية .

وبناء على ذلك رات وزارة التربية والتعليم أن تكون خطة محو الأمية ضمن الخطة الخمسية الثالثة للوزارة تمشيا مع الاهتمام العام للدولة بتعليم الكبار . وبنيت الخطة على أساس أن عدد الأميين الوارد باحصاء سنة ١٩٦٦ ، ١٣ مليون أمى خلال سنوات الخطة الخمسية (٧٠/٧١ – ١٩٧٤/١٩٧٥) وأن يتم محو أمية الأعداد الباقية خلال الخطة التالية . على أن تغطى الخطة جميع محافظات الجمهورية بفتح فصول نظامية بها بعد أن كانت قاصرة على نصف المحافظات عام ٦٩/١٩٧٠ . كما نصت الخطة على المعاونة الفنية والاشراف والمتابعة والتقويم من جانب الوزارة على جهود الهيئات الأخرى التى تسهم فى عمليات محو الأمية ومدها بالكتب والوسائل العلمية . وكذلك لم تغفل الخطة الاشارة إلى التعاون مع المنظمات الدولية (اليونسكو) ، العربية (الجهاز الاقليمى العربى لمحو الأمية) . فعلى المستوى الدولى أقر المشروع الخاص بمحو الأمية الوظيفى بالتعاون مع هيئة اليونسكو فى قطاعين أحدهما زراعى يخدم المنتفعين بالاصلاح الزراعى ببعض قرى محافظة المنوفية والآخر صناعى يخدم عمال الملابس الجاهزة بشركة مصر للغزل والنسيج بالمحلة الكبرى . وعلى المستوى العربى أسهم الجهاز الاقليمى العربى لمحو الأمية فى تنفيذ مشروع انتقائى تجريبى بمصنع السكر بالحوامدية . على أن يستفاد من نتائج هذه المشاريع وينظر فى تعميمها فى قطاعات الإنتاج المختلفة .

وقد اتضح من المتابعة الميدانية فى السنتين الأوليين من الخطة عجز الإمكانيات المادية من الوفاء بمستلزمات الخطة بالإضافة إلى أن معظم الهيئات المعنية بتعليم الكبار ومحو الأمية لم تقم بالتزاماتها على الرغم أن القانون الزمها بتعليم منتسبيها الأميين على نفقتها الخاصة .

الوضع الراهن لمشكلة الأمية :

على الرغم ما بذل من جهود كما ظهر من العرض السابق والانخفاض الذى حدث فى نسبة الأمية خلال الأربعة عقود الماضية إلا أن أعداد الأميين ونسبتهم إلى جملة السكان ما زالت كبيرة . ولتوضيح ذلك :

— فى سنة ١٩٦٠ كان حجم المشكلة ذكوراً وأناثاً ١٢,٥٨٧,٦٨٦ . بنسبة ٧٦٪ من جملة السكان منهم ٥,٠٤٨,٦٦٢ ذكوراً بنسبة ٥٦,٢٪ ، ٧,٥٣٩,٠٢٤ أناثاً بنسبة ٨٣,١٪ .

— فى سنة ١٩٦٦ كان حجم المشكلة ذكوراً وأناثاً ١٣,٢٢٤,٨٧٩ بنسبة ٦٣,١٪ منهم ٥,٥٩١,٠٠٠ ذكوراً بنسبة ٥٠٪ ، ٨,٠٧٢,٠٠٠ أناثاً بنسبة ٧٦٪ .

ويلاحظ من أرقام ونسب التعدادين أن نسبة الأمية فى تحسين مستمر بالنسبة للذكور والأناث على حد سواء ، غير أن نسبة الانخفاض العامة تتفاوت كثيراً بين المحافظات خاصة بين الحضر والريف فعلى حين تصل نسبة الأمية فى الحضر ٤٣,٤٪ نجدها فى الريف ٧٦,٧٪ كذلك تختلف النسبة بين فئات السن المختلفة حيث نجد أن نسبة الأمية ٧٠٪ فى فئة السن (من ١٥ — ٤٤) ، ترتفع إلى ٨٢,٣٪ فى فئة السن (من ٤٥ — ٦٤ سنة) . على أن الخفض الملموس برغم أنه يمثل ظاهرة صحية حيث بلغت نسبة الانخفاض خلال الفترة من سنة ١٩٦٠ إلى سنة ١٩٦٦ حوالى ٢,٢٪ سنوياً ، إلا أن هناك زيادة ملحوظة فى أعداد الأميين المطلقة بنسبة ١,١ سنوياً .

لا يضاح الصورة العامة للمشكلة يجب أن نلقى الضوء على ما يأتى :

أولا : بالنسبة للأعداد المتراكمة من الملزمين الذين لم يستوعبهم التعليم الابتدائى نلاحظ أنه منذ صدور القانون رقم ٢١٠ لسنة ١٩٥٣ لم تستطع المدارس الابتدائية إلى اليوم وإلى سنوات أخرى مقبلة أن تستوعب كل الأطفال الملزمين والوصول

بنسبة القبول إلى ١٠٠ ٪ وعليه يصبح التعليم الابتدائى المنبع الرئيسى للأمية . حيث بلغ عدد الأطفال الذين لم يستوعبهم التعليم الابتدائى ٢,٢١٧,٠٠٠ خلال الفترة من سنة ١٩٦١/٦٠ إلى ١٩٧٠/٦٩ . ذلك أن نسبة المقبولين لم تزد عن ٨٠ ٪ من عدد الملزمين . وأن الزيادة السنوية تقدر بحوالى ٢ ٪ فإذا وضعنا فى الاعتبار أن أعداداً ممن فاتهم التعليم الابتدائى ووصلوا سن العاشرة قد ضمهم التعداد الأخير (سنة ١٩٦٦) . فإنه يتبقى حتى عام ١٩٧٠/٦٩ ما يقرب من ١,٧٥ مليون ملزم يضاف إلى عدد الأميين .

الخلاصة — أن هذا المعدل السنوى للزيادة فى نسبة الاستيعاب وهو أقل بكثير من أن يوقف تيار الأطفال الذين يضافون كل عام إلى الأميين خاصة إذا أخذنا فى الاعتبار أن معدل الزيادة السنوية للسكان تصل إلى ٢,٦ ٪

ثانياً : أما بالنسبة لظاهرة التسرب — فمن المعلوم أن بعض التلاميذ يتسربون من المدرسة الابتدائية نتيجة لمجموعة من العوامل الاقتصادية والاجتماعية . وأنه برغم انخفاض هذه النسبة فى السنوات الأخيرة فما زال متوسط عدد المتسربين سنوياً يصل إلى ١٢٥ ألف طفل أى أنه فى العشر سنوات الأخيرة من سنة ١٩٦٠ إلى سنة ١٩٧٠ وصل عدد المتسربين إلى ١,٢٥ مليون . وهذه الأعداد لم تذكرها جداول التعداد نظراً لأنهم مقيدون فى المدارس .

ثالثاً : يجب أن يوضع فى الاعتبار المرتدون للأمية وأن كان ليس من السهل حصرهم فهم من الأطفال الذين أتموا مرحلة الدراسة الابتدائية ولم يستوعبهم التعليم الاعدادى ولا يمارسون أى عمل يدفعهم إلى الاستزادة من العلم وممارسة المهارات والخبرات التى اكتسبت خلال سنى الدراسة ، هذا إلى جانب المرتدين إلى الأمية بعد أن محيت أميتهم نتيجة لعدم مواصلة تدريبهم ومتابعتهم . على أننا ننبه هنا أنه ليس بالقطع أن يرتد جميعهم للأمية ، ذلك أن عدداً منهم سوف يظل محتفظاً بقدر من المعلومات التى اكتسبها خلال الدراسة .

مما سبق يتضح أن حجم المشكلة الأمية فى مصر أضخم بكثير من مجرد الرقم

الوارد فى الإحصاءات والذى قدر سنة١٩٦٦ بحوالى٣,٣٢٤,٨٧٩ أمياً فبالحساب البسيط نجد أن العدد أصبح ١٤ مليونا سنة ١٩٧٠ بواقع ١,١٪ يضاف اليهم ١,٧٥ مليون طفل لم يستوعبهم التعليم الابتدائى ، ١,٢٥ مليون متسرب فيكون العدد قد وصل سنة ١٩٧٠ إلى ١٧ مليونا تقريبا .

وإذا لم تبذل الجهود المطلوبة بصورة فعالة سواء بالنسبة للتعليم الابتدائى أو برامج محو الأمية واستمرت نفس المعدلات السابقة يصل عدد الأميين سنة ١٩٨٠ إلى ١٨,٨ مليون أمى بنسبة الزيادة نفسها يضاف إليهم من لم يستوعبهم التعليم الابتدائى والمتسربون بواقع ١٢٥ ألف سنوياً . فيكون حجم الأمية بعد عشر سنوات ٢٠,٠٥ مليون أمى تقريبا .

ويزيد من حدة المشكلة ارتفاع نسبة الأمية بين فئات السن من (١٥ — ٦٤) التى تمثل قوة العمل المنتجة مما يقلل دون شك من العائد الاقتصادى للعمل فى كافة أوجه النشاط وبالتالى انخفاض معدل الدخل القومى مما يضعف الأوعية المالية التى يمكن أن تكون مصدراً صالحا لتمويل برامج تعليم الكبار ومحو الأمية .

الجهود المبذولة — أسباب قصورها ومنجزاتها :

مما سبق يتضح أن هناك تحسنا فى حجم العمل ، إلا أن ذلك التحسن مازال دون المستوى المطلوب سواء فى حجم العمل بصفة عامة أو فى القضاء على الفاقد فى التعليم وبخاصة إذا أخذنا فى الاعتبار ضخامة المشكلة وزيادة عدد الأميين . ويتضح ذلك من الحقيقتين التاليتين :

١ — أن الفصول التى تفتح لمحو الأمية حاليا لا تستوعب إلا حوالى ٧ أميين من كل ألف أمى . .

٢ — أن الجهود التى تبذل لا تمحو سوى أمية ٤ من كل ألف دارس والسؤال الذى يطرح نفسه الآن أمام هذه الحقائق . . ما أسباب هذا القصور والضعف فى الجهود السابقة والحالية ؟

بدون الدخول فى عديد من التفصيلات يمكن أن تحدد أهم الأسباب فيما يلى :

— أن العمل فى مجال محو الأمية قام فى معظم مراحله على أساس العمل الشامل بمعنى أن الجهود تهدف إلى القضاء على الأمية فى جميع أنحاء البلاد فى فترة زمنية محدودة — أى أن المخططات التى وضعت محو الأمية كانت طموحه ، فكانت تجرى بعض العمليات الحسابية البسيطة عن أعداد الأميين وتكلفة تعليم الأمى دون النظر إلى التغيرات الحادثة فى هذه الأعداد أو مستوى الأسعار وما يرتبط به من ارتفاع فى التكلفة ، ثم تحدد مراحل زمنية (عشرة أو خمسة عشر عاما) للقضاء على الأمية . فإذا بدأ العمل ظهر أن هذه الخطط غير قابلة للتنفيذ لأنها أهملت دراسة الواقع والامكانيات المتاحة التى يمكن أن تكون مصدراً صالحاً لتمويل برامج محو الأمية .

— حصر العمل فى إطار وزارة التربية والتعليم ، وقلة الجهود التى تبذلها الوزارات والمؤسسات الحكومية والأهلية ، مما أدى إلى تحمل الوزارة مسئولية التخطيط والتنفيذ والتمويل ، فى حين كان من الممكن أن تنهض الجهات الأخرى وتتحمل نصيبها من الأعباء . وتدل المتابعة الميدانية كما ورد فى تقرير الوزارة « أن معظم الهيئات المعنية بتعليم الكبار ومحو الأمية لم تقم بالتزاماتها كاملة فى حل مشكلة الأمية على الرغم من أن القانون ٦٧ لسنة ١٩٧٠ قد ألزمها بتعليم عمالها الأميين وعلى نفقاتها الخاصة » .

— انخفاض الاعتمادات التى ترصد لمحو الأمية فى ميزانية التربية والتعليم فقد اتضح أن نسبة ميزانيات محـــو الأمية لم تتعد فى أفضل السنوات عن ½ ٪ من ميزانية التعليم .

— سيطرة البيروقراطية على تنظيم العمل فهناك الادارة المركزية (الوزارة) ثم الادارة على مستوى المحافظات ، وعلى مستوى المراكز . ولكى يتم فتح فصول لمحو الأمية ينبغى أن تتحرك الاوراق فى أكثر من جهة بين هـــذه المستويات المختلفة ، فإذا أضيف لذلك نوع الموظفين الذين يقومون بالتنفيذ اتضح لنا أسباب

تأخير فتح الفصول وانتظام العمل وعدم وصول الكتب . وغيرها من ألوان اضطراب العمل وإنخفاض الكفاءة الإنتاجية .

— ضعف إقبال الدارسين على الالتحاق بفصول محو الامية وانقطاعهم عن الدراسة نتيجة عدم وجود الحوافز المادية والأدبية . فقد دلت الدراسات على أهمية الحوافز ، ذلك أن كثيراً من الدارسين لم يروا ما يمكن أن تقدمه القراءة والكتابة من فائدة حتى يقبلوا على التعليم ويتحملوا مشاق الانتظام فى الفصول بدون بعض الحوافز المادية والأدبية ، وكذلك الحال بالنسبة للعاملين على مختلف المستويات حتى لو قبلوا التطوع كمبدأ لتنظيم العمل فإن المتطوعين فى حاجة إلى نوع من الحوافز الأدبية التى تزيد من حماستهم وتساعد على استمرارها .

يضاف إلى ما سبق بعض العيوب المرتبطة بالمناهج والكتب والوسائل المستخدمة ، ولا شك أن مثل هذه السلبيات جديرة بالنظر عند التخطيط لمواجهة مشكلة الأمية .

على أنه برغم هذه السلبيات هناك بعض الايجابيات يمكن اعتبارها نقطة انطلاق نحو المستقبل وهى :

— التشريع الخاص بمحو الأمية — حيث صدر القانون رقم ٦٧ لسنة ١٩٧٠ والذى يعبر عن اهتمام الدولة بالمشكلة ومدى قبولها لتحمل مسئوليات العمل ، كما أن القانون يهيء فى الوقت نفسه الظروف المادية والمعنوية التى تساعد على نجاح العمل سواء من ناحية توفير الامكانيات أو تحديد المسئوليات أو تنظيم العلاقات أو دفع العاملين والدارسين للقيام بواجبهم عن طريق الحوافز المادية والأدبية

— أن الأخذ بمنهج التخطيط يعتبر فى حد ذاته مكسبا كبيراً وعليه يمكن مراجعة الخطط السابقة بما يناسب ظروف مجتمعنا وإمكانياته . على أن يستكمل النقص بتقويم العمل أثناء التنفيذ .

— تكوين المجلس الأعلى لتعليم الكبار ومحو الأمية كجهاز مسئول عن عمليات التخطيط · الاشراف والمتابعة وإعداد الكتب والوسائل العلمية وجمع

الاحصاءات يعتبر من الأسس الهامة التى يقوم عليها التنظيم الادارى . وبرغم ما قد يوجد من عيوب تتمثل فى انخفاض مستوى القائمين ، وعدم وجود إدارة مالية على مستوى مرتفع من الكفاءة . إلا أنه من الممكن تصحيح ذلك باعداد الكوادر الادارية ذات المستوى العالمى فى الادارة والتنظيم .

استراتيجية مقترحة لمحو الأمية (٥) :

أن صياغة استراتيجية لمحو الأمية فى مصر تستهدف التخلص من الأمية فى فترة محددة ينبغى أن تقوم على :

١ — دراسة الخصائص الديموجرافية وما يتصل بها من معدلات النمو السكانى والتركيب العمرى ، والتوزيع الجغرافى .

٢ — تحليل واقعى وميدانى للأنظمة المؤثرة فى محو الأمية وعلاقاتها معها وتفاعلاتها بما يجعلها دليل عمل وتتم أنشطة محو الأمية على أساسها .

٣ — تحديد قدرة الدولة المالية تبعا المستوى الاقتصادى ومعدلات نموه وما تقتضيه التنمية الاقتصادية والاجتماعية من التزامات ، واحتمالات التعاون المساعدات المحلية والعربية والدولية .

٤ — إتجاه العمل فى مجال محو الأمية إلى تغـــذية حركة التنمية من جهة والاستجابة لمطالب الأميين وحقهم فى التعلم من جهة أخرى .

وعلى ضوء ما سبق يتحدد التعريف التالى للاستراتيجية المقترحه لمحو الأمية على النحو التالى :

« تنظام العلاقات التى تربط بين سياسة محو الأمية والتخطيط لها والأفعال المقترحة للعمل بها ، بما يحقق حركة نظام محو الأمية من وضعه الراهن إلى الوضع الذى تستهدفه الغايات السياسية » .

ويتضمن هذا التعريف :

١ — تشخيص الوضع الراهن وتحديد عناصره وعوامله الإيجابية والسلبية .

٢ — تحديد القوى والوسائل المتاحة ، وإختيار الأكثر ملاءمة من بينها وتعبئة وحشد القوى والمواد اللازمة .

٣ — تنسيق استخدام العوامل والوسائل والقوى وتحقيق التكامل والتفاعل بينهما.

٤ — تحريك النظام بما يتلاءم مع تحقيق الأهداف .

٥ — مراعاة المرونة لمواجهة الظروف المتجددة وزيادة القدرة على الحركة على النطاق الواسع .

ويتحدد الهدف الاستراتيجى انطلاقا مما سبق فى « تمكين الأميين الكبار خلال الخمسة عشر عاماً القادمة ، من محو أميتهم بالوصول إلى المستوى التعليمى الذى يجعلهم قادرين على مواصلة تعلمهم والاسهام إيجابياً فى التنمية الشاملة والتطور الحضارى » .

على أن يراعى تقسيم تلك الفترة إلى مرحلتين أساسيتين :

— المرحلة الأولى (عشر سنوات) توجه فيها الجهود إلى جميع الأفراد الذين ينتمون إلى جميع القطاعات المنظمة والمؤثرة فى التنمية بما يزيد من كفايتهم الإنتاجية .

— المرحلة الثانية (خمس سنوات) وتوجه الجهود المكثفه إلى تصفية المتبقى مع ضرورة التأكيد على الاهتمام بكافة القطاعات وكذلك الرجال والنساء .

وتتضمن عناصر الاستراتيجية هذه ثمانية محاور رئيسية يحتوى كل منها على عدد من المسارات تهدف مترابطة ومتناسقة ومتكاملة إلى القضاء على الأمية . وهذه المحاور هى .

— قومية العمل فى محو الأمية .

— تكامل جهود محو الأمية مع حركة التنمية الشاملة .

— تكامل جهود محو الأمية مع جهود تطوير التربية

— تركيز جهود محو الأمية على قطاعات سكانية حيوية خاصة .

— تطوير أجهزة محو الأمية .

— تطوير [illegible] وطرق التعلم وتحديث أساليبها وتقنياتها .

— تحقيق المشاركة الشعبية الفعالة .

— الأفادة من التجارب العالمية .

على أن نجاح هذه الاستراتيجية يستلزم في الواقع إعادة النظر بطريقة جذرية في بعض الجوانب المتصلة بالتخطيط والتنفيذ سواء في مجال تعليم الصغار أو محو أمية الكبار لعل أهمها :

أولا : ربط خطط محو الأمية بخطط التنمية الاقتصادية ومشروعاتها على أساس أن يخدم محو الأمية مشروعات التنمية بما يقدمه لها من قوى بشرية متعلمة ترفع من الإنتاج كما وكيفا ، وتخدم المشروعات الاقتصادية محو الامية بما توفره لها من أموال تأتي من زيادة الدخل القومي ، ويتمثل هذا الربط في أعطاء أولوية التعليم للأميين العاملين في قطاع الانتاج الزراعي والصناعي وفي الترتيبات التي تتخذ لمحو الامية بين العاملين في تلك المشروعات كرصد الأموال اللازمة للتعليم وتحمل أجر ساعات الدراسة أو جزء منه وتكييف نوبات العمل والترقيات والعلاوات بما يتناسب مع مطالب التنمية .

ثانياً : اعتبار خطط محو الامية جزءاً لا يتجزأ من الخطة العامة للتعليم بحيث تراعي خطة محو الامية عدد الأطفال الذين لم يستوعبوا ويجب تعليمهم كل سنة وهذا يمكننا من تعيين الوقت الذي يتم فيه انطلاق والتوسع عند بلوغ مرحلة الاستيعاب الكامل .

يضاف إلى ذلك أن هذا الربط يمكننا من توفير الظروف التعليمية التي تمكن الأميين من مواصلة تعلمهم بعد محو أميتهم ما دامت لديهم القدرة لاستكمال التعلم .

ثالثا : اتاحة مزيد من الاستثمارات فى خطط التنمية لبرامج محو الأمية ، زيادة الاعتمادات المالية فى الميزانية العامة للنواحى التعليمية عامة ومحو الأمية بوجه خاص إلى جانب التفكير فى مصادر تمويل جديدة. مع وضع التنظيمات المالية والادارية التى تكفل وضع هذه الأموال تحت تصرف وحدات العمل واستثماره على أحسن وجه ممكن .

رابعاً : الاستعانة بالأجهزة الاقليمية والعالمية (اليونسكو) فنياً وماليا والتعاون معها ودعمها بما يحقق نجاح العمل .

خامساً : دعم برامج محو الأمية التى تقدمها الوحدات بقاعات المطالعة والمكتبات وقوافل الثقافة ، مع توفير الحوافز المادية والمعنوية للدارسين والعاملين ، كما يمكن خلق حوافز تنافس بين وحدات العمل ومختلف المراكز والمحافظات ، لما فى ذلك من أثر كبير على نجاح العمل سواء بالنسبة لاقبال الدارسين واستمرارهم فى الدراسة واخلاص العاملين فى عملهم .

سادساً : توجيه المناهج والمواد التعليمية توجيها وظيفيا بحيث يجد الدارس الموضوعات التى تساعده على مواجهة مشكلاته الاجتماعية والمهنية وتوصيله إلى المستوى التعليمى والتدريبى الذى يمكنه من متابعة [illegible] والاستمرار فيه .

سابعا : نقل مسئولية التنفيذ والاشراف والمتابعة إلى المستويات المحلية بحيث يقتصر دور الأجهزة المركزية على متابعة وتنفيذ وتقويم الخطة ، وإعداد البرامج الخاصة بتدريب المعلمين والمشرفين .

المراجع

١ — راجع، وزارة التربية والتعليم — الأمية فى مصر — عرض للمشكلة وتحليل احصائى — (استنسل يونيه ١٩٧١) ص ص ٤٦ — ٤٩ .

— وزارة التربية والتعليم — الإدارة العـــامة لتعليم الكبار — مشروع خطة عشرية (استنسل ١٩٧٢) ص ص ١ — ٣ .

— الجهاز العربى لمحو الأمية — المؤتمر الثانى بالاسكندرية — الوثيقة الأولى (استنسل ١٩٧١) ص ص ١٧ — ٢٥ .

— ج . م . ع . — قانون رقم ٦٧ لسنة ١٩٧٠ فى شأن تعليم الكبار ومحو الأمية ص ص ٢ — ٤ .

٢ — راجع آسفيك — تخطيط محو الأمية الوظيفى فى آسيا . (سرس الليان ١٩٦٦) ص ص ٢١ — ٢٢ .

— عبد الرازق حسن — الأمية وآثارها الاقتصادية والاجتماعية . (مجلة تنمية المجتمع . المجلد الثالث عشر سنة ١٩٦٦) ص ٥١ .

— مختار حمزه وآخرون — التنمية والتخطيط والتعليم الوظيفى . (سرس الليان ١٩٧٣) ص ص ١٦١ — ١٦٥ .

Kidd, J.R.; Literacy and adult education For development .— (ASFEC. 1975).

٣ — Unesco, Third international conference on Adult education Tokyo 1972 - Final Report.

٤ — راجع بالنسبة للجزء الخاص بتحليل الجهود ما يلى :

— يوسف المغيث — تعليم الكبار فى مصر — (الناشر العربى ١٩٥٨) .

— محمود رشدى خاطر — الجهود المبذولة لمكافحة الأمية فى مصر — (مجلة التربية الأساسية) المجلد الثالث ، الرابع (١٩٥٦) .

— محمود رشدى خاطر — دعوة وتحليل وخطة (سرس الليان ١٩٦٢) .

— محمود رشدى خاطر — دليل العمل فى محو الأمية (سرس الليان ١٩٦٨) .

— جامعة الدول العربية — وثائق العمل العربى المشترك فى مجالات محو الأمية (١٩٧٠) .

— جامعة الدول العربية — التقارير النهائية لمؤتمرى الاسكندرية الأول ، والثانى .

— Galal, A., Adult education in U. A. R. (Ph. D., London, 1966).

٥ - راجع ، عبد الفتاح جلال وآخرون — استراتيجية مقترحة لمحو الأمية فى الوطن العربى (سرس الليان ١٩٧٥) .

— مشروع استراتيجية مقترحة لمحو الأمية فى الوطن العربى — الورقة الأساسية ، مؤتمر الاسكندرية الثالث — بغداد ١٩٧٦ .


Bibliotheca Alexad
0247939